

3

# ACTAS DE INVESTIGACIÓN

CONVOCATORIA PROYECTOS  
DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA Y DESARROLLO  
TECNOLÓGICO (PICYDT) UNM 2016

SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN  
Y VINCULACIÓN TECNOLÓGICA



UNIVERSIDAD  
NACIONAL  
DE MORENO



**ACTAS DE INVESTIGACIÓN N° 3  
CONVOCATORIA PROYECTOS DE  
INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA Y  
DESARROLLO TECNOLÓGICO  
(PICYDT) UNM 2016**

SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN Y VINCULACIÓN  
TECNOLÓGICA

## **UNIVERSIDAD NACIONAL DE MORENO**

### **Rector**

Hugo O. ANDRADE

### **Vicerrector**

Alejandro L. ROBBA

### **Secretaria Académica**

Roxana S. CARELLI

### **Secretaria de Investigación y Vinculación Tecnológica**

Adriana M. del H. SÁNCHEZ

### **Secretario de Extensión Universitaria**

Esteban SANCHEZ

### **Secretaria de Administración**

Graciela C. HAGE

### **Secretario Legal y Técnico**

Guillermo E. CONY

### **Secretario de Tecnología de la Información y Comunicación**

Claudio F. CELENZA

### **Consejo Superior**

#### **Autoridades**

Hugo O. ANDRADE

Alejandro L. ROBBA

M. Liliana TARAMASSO

Marcelo A. MONZÓN

J. Martín ETCHEVERRY

### **Consejeros Claustro docente:**

Adriana A. M. SPERANZA

M. Beatriz ARIAS

Pablo A. TAVILLA

M. Patricia JORGE

Esteban SANCHEZ (s)

### **Claustro estudiantil:**

Miguel A. UREÑA

Johanna E. GODOY

### **Claustro nodocente:**

Vanesa A. CATTANEO

### **Secretaria ad-hoc:**

Manuela V. PENELA

**ACTAS DE INVESTIGACIÓN N° 3  
CONVOCATORIA PROYECTOS DE  
INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA Y  
DESARROLLO TECNOLÓGICO  
(PICYDT) UNM 2016**

SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN Y VINCULACIÓN  
TECNOLÓGICA

Actas de Investigación N° 3 : convocatoria : Proyectos de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico - PICYDT : UNM 2016 / Adriana M. del H. Sánchez... [et al.] ; Editado por Adriana M. del H. Sánchez. - 1a ed. - Moreno : UNM Editora, 2024.

Libro digital, PDF - (Investigación UNM / Adriana M. del H. Sánchez)

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-782-077-5

1. Centros de Investigación. 2. Universidades. 3. Universidades Públicas. I. H. Sánchez, Adriana M. del , ed. CDD 378.007

Editora: Adriana M. del H. Sánchez  
Colección: Investigación UNM  
Directora: Adriana M. del H. Sánchez

1a Edición (2024)  
UNM Editora, 2024  
Av. Bartolomé Mitre N.º 1891, Moreno  
(B1744OHC), provincia de Buenos Aires, Argentina  
Teléfono: 011 2078-9170  
(líneas rotativas)  
Interno: 3154  
unmeditora@unm.edu.ar  
www.unmeditora.unm.edu.ar  
Facebook: UNM Editora

ISBN (versión digital): 978-987-782-077-5  
ISBN (versión impresa): 978-987-782-073-7

La edición en formato digital de esta obra se encuentra disponible en:  
<http://www.unmeditora.unm.edu.ar/index.php/colecciones/investigacion-unm-2/actas>

La reproducción total o parcial de los contenidos publicados en esta obra está autorizada a condición de mencionarla expresamente como fuente, incluyendo el título completo del trabajo correspondiente y el nombre de su autor.

Libro de edición argentina. Queda hecho el depósito que marca la ley 11.723.

### **UNM Editora**

Consejo Editorial  
Miembros ejecutivos:  
Roxana S. CARELLI (presidenta)  
Adriana M. del H. SÁNCHEZ  
M. Liliana TARAMASSO  
Marcelo A. MONZÓN  
J. Martín ETCHEVERRY  
Gabriel F. C. VENTURINO  
Pablo E. COLL  
Mirtha ANZOATEGUI  
Ana B. FERREYRA  
Adriana A. M. SPERANZA  
Luis A. CANEPA

Miembros honorarios:  
Hugo O. ANDRADE  
Alejandro L. ROBBIA  
Manuel L. GÓMEZ

Departamento de Asuntos Editoriales:  
Pablo N. PENELA a/c

Área Arte y Diseño:  
Sebastián D. HERMOSA ACUÑA

Área Servicios Gráficos:  
Damián O. FUENTES

Área Supervisión y Corrección:  
Gisela COGO

Área Comercialización y Distribución:  
Hugo R. GALIANO

Área Legal:  
Martín A. RODRÍGUEZ



Libro  
Universitario  
Argentino

## Prólogo

Esta compilación reúne los principales aportes y conclusiones generados por los equipos de investigación de la Universidad Nacional de Moreno y tiene como objetivo impulsar la investigación científica y darle visibilidad a la variedad de problemáticas sobre las que se produce conocimiento desde esta casa de altos estudios. Esta tercera edición de *Actas de Investigación*, pretende continuar con la línea trazada con las ediciones de las Actas anteriores, presentando ahora los resultados obtenidos en el marco de la *Convocatoria a Proyectos de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico (PICyDT) UNM III- 2016: Desarrollo integral con equidad del área metropolitana de Buenos Aires (AMBA)*, tercer llamado interno de financiamiento de proyectos integrados por miembros de nuestra comunidad universitaria.

Este volumen compila las principales contribuciones y resultados obtenidos por los equipos de investigación y por sus directores en las diferentes disciplinas abordadas y agrupados por su radicación en cada Departamento Académico de la Universidad. Los proyectos abordan una amplia gama de temas de relevancia local y regional, a partir de modalidades de investigación básica, aplicada y de desarrollo experimental. Se espera que estos aportes contribuyan tanto a la construcción de conocimiento como a la profundización en líneas temáticas e incorporación de nuevas áreas de investigación.

Para nuestra Universidad, las actividades de investigación científica y desarrollo tecnológico tienen una importancia trascendental, más aún, ante los cambios actuales en los paradigmas científico-tecnológicos, que amplían la brecha entre los países emergentes y los centrales. De ahí, resulta una cuestión central para toda universidad pública bregar por un desarrollo tecnológico propio, autónomo y centrado en las necesidades nacionales. Asimismo, una nueva universidad del conurbano como la Universidad Nacional de Moreno, nacida a la luz del bicentenario argentino, también pretende abordar la problemática regional de su ámbito de pertenencia, por ello, en esta nueva convocatoria *PICyDT UNM III- 2016*, se pretendió alentar, desde un abordaje integral e interdisciplinario, que los proyectos de investigación propuestos se centraran en un conjunto de líneas prioritarias

y temáticas de interés orientadas a indagar, problematizar y crear conocimiento relevante que contribuya al *DESARROLLO INTEGRAL CON EQUIDAD DEL ÁREA METROPOLITANA BUENOS AIRES (AMBA)*, en tanto ámbito de actuación de nuestra Universidad.

Desde nuestra perspectiva, nos interesa tanto la formación de calidad de nuestros futuros profesionales como los aportes que se logren realizar a la producción de conocimiento científico, a la extensión, a la vinculación y a la transferencia tecnológica. En este sentido, se considera que no alcanza la generación de conocimiento si no es acompañada de comunicación y cultura científicas para favorecer su circulación y apropiación social. Se considera que los conocimientos son bienes sociales y que es fundamental facilitar el acceso a los mismos, en línea con la UNESCO, que en 1999 en su Declaración sobre el Uso del Conocimiento Científico<sup>1</sup> establecía que:

*“Hoy, más que nunca, la ciencia y sus aplicaciones son indispensables para el desarrollo. Todos los niveles de gobierno y el sector privado deberían brindar mayor apoyo para construir una capacidad científica y tecnológica adecuada y equitativamente distribuida a través de programas apropiándose educación e investigación como una base indispensable para el desarrollo económico, social, cultural y ambiental sólido. Esto es particularmente urgente para los países en desarrollo”.*

Se espera cristalizar, en esta producción, nuestro compromiso con la construcción de una universidad pública comprometida con el desarrollo nacional y el de nuestro territorio de pertenencia.

Por último, resulta oportuno transmitir el agradecimiento de las autoridades de la Universidad hacia quienes han participado de esta convocatoria, tanto por el compromiso de plantear preguntas de investigación desde esta casa de altos estudios como por los logros que se condensan en esta publicación. También es propósito de esta compilación estimularlos a que continúen en esta senda de trabajo, con el convencimiento de que ésta es una de las formas de crecer y desarrollarnos como comunidad universitaria.

Adriana M. del H. Sánchez  
Secretaria de Investigación y Vinculación Tecnológica  
Moreno, agosto del 2024

---

1 UNESCO, 1999, art. 33.



# Índice

- Página 11 La Convocatoria a Proyectos de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico (PICyDT) UNM 2016  
Reseña de la convocatoria y resultados.
- Página 21 **Proyectos del Departamento de Ciencias Aplicadas y Tecnología**  
Proyecto Código PICYDT-CAyT-01-2018:  
Desarrollo de técnicas de Downstream para la obtención a escala de vectores virales recombinantes.
- Página 31 Proyecto Código PICYDT-CAyT-03-2018:  
Desarrollo de un modelo para la representación y priorización de riesgos urbanos en el partido de Moreno.
- Página 71 **Proyectos del Departamento de Economía y Administración**  
Proyecto Código PICYDT-EyA-01-2018:  
Subcontratación y calidad del empleo privado. Un estudio para la región oeste del conurbano bonaerense.
- Página 119 Proyecto Código PICYDT-EyA-02-2018 :  
La economía social y solidaria en el municipio de Moreno:  
Características generales, actores y perspectivas actuales.
- Página 141 Proyecto Código PICYDT-EyA-03-2018:  
Lo metropolitano en las estrategias, políticas y discursos de los actores estatales del Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA): Rastreado las bases políticas para un desarrollo del conjunto.
- Página 159 Proyecto Código PICYDT-EyA-04-2018:  
Buenas prácticas en la relación de municipios con actores locales en el AMBA. Su impacto en la gestión municipal.

- Página 183      **Proyectos del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales**  
Proyecto Código PICYDT-HyCS-01-2018:  
La lectura y la escritura en la universidad: un abordaje para el desarrollo de prácticas sociodiscursivas tendientes a la inclusión y el desarrollo profesional.
- Página 217      Proyecto Código PICYDT-HyCS-02-2018:  
Públicos y pantallas. La difusión de la ciencia y la universidad.
- Página 243      Proyecto Código PICYDT-HyCS-03-2018:  
Comprensión crítica de la enseñanza en las salas multimedial de Nivel Inicial.
- Página 265      Proyecto Código PICYDT-HyCS-04-2018:  
Intervención profesional para la integración social de hogares con pobreza persistente en establecimientos de salud e instituciones de la política social.
- Página 283      Proyecto Código PICYDT-HyCS-05-2018:  
El proceso de configuración de las representaciones sociales sobre las infancias a través de discursos y prácticas: El caso del Instituto de Menores Mercedes Lasala y Riglos
- Página 329      Proyecto Código PICYDT-HyCS-06-2018:  
Análisis de las prácticas y desarrollo de la reflexividad docente. Trabajo colaborativo entre investigadores y profesores en Educación Superior
- Página 351      Nómina de docentes-investigadores y becarios

## **8. Proyecto Código: PICYDT-HyCS-01-2018**

**“La lectura y la escritura en la universidad:  
un abordaje para el desarrollo de prácticas  
sociodiscursivas tendientes a la inclusión  
y el desarrollo profesional”**

**Directora:** SPERANZA, Adriana A. M.

**Codirectoras:** PEREIRA, María Cecilia; BITONTE, María Elena

**Integrantes:** PEREIRA, Paola; HERRERA, Eugenia; ASSIS, María Paula;  
NAHABEDIAN, Juan Javier; PAGLIARO, Marcelo y SARRO, Karina;  
AQUINO, Morena (Becarias estudiantes)



**RESUMEN:**

El presente proyecto surge de la necesidad de indagar acerca de cuestiones relacionadas con áreas específicas en las cuales la promoción de la lectura y la escritura requiere del desarrollo de competencias comunicativas y cognitivas variadas.

Nuestra propuesta intenta atender la problemática de la lectura y la escritura a través del desarrollo de tres áreas de trabajo:

1. lectura y escritura en contextos de diversidad lingüística y cultural;
2. lectura y escritura en las prácticas profesionales y
3. lectura, escritura y campo académico.

Los usos estandarizados del lenguaje requieren de un conocimiento específico que, en la mayor parte de los casos, se adquiere a través de las instituciones educativas. Los géneros profesionales y académicos, como productos altamente codificados, hacen parte del repertorio de producciones discursivas propias de la educación superior que el alumno debe reconocer y utilizar a lo largo de su recorrido por la vida universitaria y profesional. Sin embargo, el proceso de adquisición de estos textos se ve atravesado por diferentes factores que se suman al desempeño lingüístico específico del sujeto, entre ellos la variedad de lengua que posee en función, en muchos casos, de su origen como migrante.

Dentro de los objetivos generales para cada una de las áreas propuestas destacamos:

- Estudiar la composición cultural y lingüística de la población que asiste a la UNM.
- Analizar fenómenos de variación lingüística en situaciones de contacto del español con lenguas americanas con el fin del relacionar dichos conocimientos con los presupuestos de la enseñanza del español estándar.
- Estudiar los géneros vinculados con la actividad profesional del comunicador social en la web, describirlos y clasificarlos.
- Conformar un espacio transversal para proponer acciones conjuntas de observación, diagnóstico y resolución de los problemas que se presentan en la lectura y producción de discursos académicos y didácticos.

**Palabras clave:** Educación superior – Diversidad lingüística – Géneros profesionales – Discurso académico y didáctico

**“Reading and writing at University level –an approach for the development of socio-discursive practices tending to inclusion and professional development”**

**ABSTRACT:**

The present project arises from the need to explore issues related to specific areas, where reading and writing furtherance requires the development of diverse communicative and cognitive competencies.

Our approach aims at dealing with reading and writing through the development of three work areas:

1. Reading and writing in linguistic and cultural diversity contexts
2. Reading and writing in professional practices, and
3. Reading, writing and the academic field.

Standardized uses of language require specific knowledge that, in most cases, is acquired through educational institutions. Professional and academic genres, as highly coded products, are part of a repertoire of discursive productions which are distinctive of higher education, and that students have to recognise and use throughout their lives at university. Nevertheless, the process of apprehending those texts is influenced by various factors adding to the specific linguistic performance of the subject, among those, the linguistic variety the subject possesses as a consequence, in many cases, of his/her origin as a migrant.

Among the general aims for each of the suggested areas, we highlight:

- Studying cultural and linguistic composition of the population attending UNM.
- Analysing linguistic variation phenomena in Spanish–American languages contact situations, with an aim to relate such knowledge with the premises held by standard teaching of Spanish.
- Studying genres linked to the professional activity of the social communicator on the web, describing and classifying them.
- Forming a transversal space for the suggestion of joint actions: the observation, diagnosis and resolution of the problems arising in the reading and the production of academic and didactic discourses.

**Keywords:** Higher education – Linguistic diversity – Professional genres – Academic and didactic discourse

## INTRODUCCIÓN

El interés suscitado en las últimas décadas sobre la lectura y la escritura muestra la importancia que adquiere su abordaje en todos los niveles de la educación y, en particular, en el nivel superior. Este artículo es un recorte de los datos obtenidos en la investigación que surgió de la necesidad de indagar acerca de cuestiones relacionadas con áreas específicas en las cuales la promoción de la lectura y la escritura requiere del desarrollo de competencias comunicativas y cognitivas variadas para el desempeño en diversas prácticas y nuevas exigencias sociales.

Para abordar la problemática presentada, hemos llevado adelante la investigación a través del desarrollo de tres áreas de trabajo: la lectura y escritura en contextos de diversidad lingüística y cultural; en las prácticas profesionales y en el campo académico.

Los objetivos generales propuestos en conjunto para la investigación han sido los siguientes:

- Estudiar la composición cultural y lingüística de la población que asiste a la UNM.
- Analizar fenómenos de variación lingüística en situaciones de contacto del español con lenguas americanas con el fin del relacionar dichos conocimientos con los presupuestos de la enseñanza del español estándar.
- Estudiar los géneros vinculados con la actividad profesional del comunicador social en la web, describirlos y clasificarlos.
- Conformar un espacio transversal para proponer acciones conjuntas de observación, diagnóstico y resolución de los problemas que se presentan en la lectura y producción de discursos académicos y didácticos.

A partir de estos objetivos, hemos desarrollado la investigación en cada una de las áreas desde perspectivas teóricas y metodológicas específicas que pueden distinguirse a lo largo de este texto. Hemos enfatizado los aspectos convergentes de la investigación con el propósito de acercarnos a la lectura y la escritura desde el análisis de las problemáticas seleccionadas en cada caso. Cada una de ellas tiene como principales destinatarios los estudiantes de la UNM, sus intereses, sus preocupaciones que son los intereses y preocupaciones de las docentes que han tenido a su cargo la organización de la tarea, sin perder de vista los lineamientos prioritarios de la universidad.

Como hemos mencionado, el capítulo presenta tres grandes apartados en los que hemos pretendido sintetizar los principales hallazgos del trabajo realizado en cada área. Dadas las especificidades señaladas respecto de las perspectivas teóricas y metodológicas, en cada sección se podrán reconocer los fundamentos que sustentan el análisis y el derrotero trazado por los miembros del equipo en cada área.

## **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

### **Lectura y escritura en contextos de diversidad lingüística y cultural<sup>1</sup>**

Para el desarrollo de este eje hemos llevado adelante nuestro trabajo en dos espacios bien diferenciados: hacia el interior de la UNM a través del trabajo con los alumnos ingresantes a la Universidad en el Curso de Orientación y Preparación Universitaria (COPRUN) correspondiente al ciclo lectivo 2018; hacia el exterior de la UNM hemos determinado dos unidades de análisis específicas con foco en la cultura santiagueña y la lengua quichua: los festejos de Nuestro Señor de los Milagros de Mailín en la localidad de Villa de Mayo, partido de Malvinas Argentinas, y el taller de lengua quichua “Caypi Quichuapi Rimaycu” (“Aquí hablamos quichua”) que se desarrolla en la localidad de Moreno.

#### *El trabajo hacia el interior de la UNM*

Comenzamos con la administración de una encuesta para relevar la composición cultural y lingüística de los alumnos asistentes al CORPUN correspondiente al ciclo lectivo 2018. De la información obtenida se desprende que el contacto del español con las lenguas quechua y guaraní es el fenómeno que aparece en mayor número de casos entre los estudiantes consultados. A partir de esta información, construimos nuestro corpus con las producciones escritas de estos estudiantes en su pasaje por el Taller de Lectura y Escritura Académicas del COPRUN Extensivo<sup>2</sup> con el propósito de documentar el impacto de esta problemática en la educación superior.

---

1 Han participado de la confección del presente apartado Adriana Speranza, Paola Pereira y Marcelo Pagliaro.

2 En el Taller de Lectura y Escritura Académicas se evalúa el proceso de escritura por parte de los estudiantes, por ello, contamos con el porfolio de cada uno, es decir, las escrituras y reescrituras de los trabajos prácticos. Los ejemplos que vamos presentar son las primeras versiones de los trabajos, en la mayoría de los casos, versiones manuscritas.



El corpus escrito presenta algunas características que por su recurrencia nos permiten postular la hipótesis de que se trata de transferencias producidas por el contacto quechua-español y guaraní-español. Entre ellas podemos destacar:

- Concordancia alternativa de número
- Concordancia alternativa de género
- Orden de palabras no canónico
- Elisión del verbo

A continuación, nos detendremos en uno de los fenómenos, la *concordancia alternativa de número*. En sus trabajos sobre la concordancia en número en producciones de alumnos de nivel medio con experiencia de contacto lingüístico quechua-castellano, Arnoux y Martínez (2000 y 2007) señalan que la doble perspectiva singular y plural en relación con una entidad conformada por varios individuos se debe a conceptualizaciones distintas, motivadas por el punto de vista que se adopta en cada caso. De acuerdo con sus estudios, el 100 % de los estudiantes bolivianos con los que trabajaron presentaron algún uso del número gramatical no contemplado por la norma, mientras que de los estudiantes santiagueños que manifestaron contacto con la lengua quichua sólo el 37 % evidenció tal tipo de empleo. Por otra parte, en su análisis del periódico *Vóceros Bolivianos* y de la Revista *El Shanti* de la comunidad de Santiago del Estero, concluyen que el origen de las alternancias halladas en el uso de la concordancia es la compleja relación entre las distintas identidades que conviven en estos grupos: “las originarias”, las construidas por los Estados Nacionales y las conformadas por la situación de inmigrantes. En un trabajo reciente, Martínez (2018) explica que la sistematicidad en la (in) concordancia de número entre el sujeto y el verbo en los hablantes de español en general y de español en contacto con lenguas indígenas en particular da cuenta del centro de atención o entidad en foco. En otras palabras, al hablante se le presentan dos oportunidades para expresar su perspectiva sobre la asignación de número a la entidad en foco, una de ellas, en el momento de decidir su expresión léxica y la otra, cuando selecciona el número del verbo. Así, a veces, por motivos comunicativos, opta por expresar el quiebre de la concordancia. En los ejemplos analizados, observa que con la interrupción de la concordancia los hablantes conceptualizan la dualidad, el número dual, es decir, encuentran creativamente la manera de producirlo ante la ausencia de morfemas específicos (Martínez, 2018). Por otra parte, en la lengua quechua no es obligatorio que las palabras concuerden entre sí en género y número. Incluso, no es obligatoria la concordancia entre sujeto y verbo (Martínez y Speranza, 2009:96). Veamos a continuación los siguientes ejemplos de (in)concordancia en hablantes de castellano en contacto con el quechua y más adelante, con el guaraní, de nuestro corpus.

### Contacto quechua-español

Como dijimos más arriba, en quechua no es obligatoria la concordancia entre sujeto y verbo. Además, los adjetivos nunca se presentan en plural. Asimismo, es una lengua aglutinante, porque organiza la información en la palabra concatenando distintos morfemas y cada uno de ellos aporta información diferente con límites claros entre sí; y sufijante, porque los morfemas que adjunta son siempre sufijos (Cahuana, 2007), por ejemplo, el sufijo *-kuna* con el que se asigna pluralidad. A continuación, detallamos en los ejemplos 1 y 2, (in)concordancia entre sujeto y verbo:

1. “Los escritores maduros poseen conocimientos y adquieren nuevos, ya que constantemente está generando nuevas ideas, asocia conocimientos con otros que ya posee” (Encuesta N° 134)
2. “La dificultad que se presenta para encarar un género conceptual es que carecen de un registro formal formado” (Encuesta N° 134)

En el ejemplo 3, vemos que el plural se señala en un elemento de la frase, tal como se hace en la lengua materna:

3. “Los *género discursivo* también se van a estar dando la identidad del género” (Encuesta N° 155)

### Contacto guaraní – español

En guaraní, el plural se agrega mediante el morfema *kuéra*. La presencia de este morfema no es necesaria si el sentido de pluralidad se expresa a través de otros recursos. Por otra parte, los verbos siempre contienen un prefijo que indica la persona: *a-karu* (yo como). Además, el guaraní no tiene artículos como categoría léxica (Academia de la Lengua Guaraní, 2018). En el siguiente ejemplo, vemos que el hablante al mencionar la persona gramatical, no marca el número en el verbo.

4. “Ustedes ha tomado apuntes sobre la noción de sentido y lenguaje, ahora redacte a partir de esos apuntes un texto coherente reformulado con sus palabras. (...) La reformulaciones que hagan sirven para reponer datos faltantes o aclararlos” (Encuesta N° 123)

En 5 y 6, podemos observar otros ejemplos de (in)concordancia verbal.

5. “Dado que cuando un negocio crece, los procesos efectivos ayuda a la toma de decisiones, en el cual se hacen mucho más complejas, ya que los direc-

tivos tienen dificultades para obtener toda la información que necesita” (Encuesta N° 162)

6. “Vale destacar la importancia de los Talleres que nos da herramientas que nos facilita en la transición de la apropiación de nuevos conocimientos” (Encuesta N° 162)

En los ejemplos 7 y 8, los hablantes marcan el plural en un solo elemento de la construcción.

7. “Dentro de una carrera universitaria se espera que los alumnos tengan la capacidad de componer *texto afines* a las distintas materias que componen el programa” (Encuesta N° 136)
8. “Es decir, los escritores expertos o maduros tienen la habilidad de transformar su conocimiento a partir de una representación retórica y esto les permite construir enunciadores diverso y adecuarse a diferentes auditorios” (Encuesta N° 136)

En suma, vemos que en los ejemplos de contacto quechua-español y guaraní-español, la (in)concordancia podría resultar un síntoma de la situación de contacto/conflicto lingüístico dada la frecuencia observada en el caso de los hablantes señalados.

Ahora bien, en el marco del Taller de Lectura y Escritura Académicas, los profesores corregimos estas escrituras señalando como problemas y orientando la reescritura: la (in)concordancia, oraciones sin verbo, problemas de redacción para indicar el orden atípico de las palabras en la frase, entre otros, desconociendo absolutamente que son producto del contacto lingüístico. A partir de estas correcciones, podemos pensar que para los estudiantes en contacto con otras lenguas, sus estrategias comunicativas y su variedad lingüística son evaluadas negativamente y con ello, contribuimos a abonar las representaciones sociolingüísticas negativas de las lenguas originarias. En este sentido, los profesores evidenciamos una concepción monolingüe que desconoce y sanciona toda heterogeneidad lingüística, aún sin saberlo.

De este modo, nuestra propuesta consiste en que, en el momento de las devoluciones de los escritos con las correcciones y orientaciones para las reescrituras, se aborden brevemente los fenómenos de transferencia más frecuentes según el grupo con el que se trabaje; que se presenten las formas en que estas tres lenguas –español, quechua/quichua y guaraní– presentan la concordancia, el rol

del verbo, entre otros. Esta estrategia tiene varios objetivos. En primer lugar, posiciona y visibiliza a las tres lenguas como tales. La visibilización de la heterogeneidad lingüística y el conocimiento de los modos de construcción de cada lengua amplían la perspectiva analítica y la reflexión metalingüística, en consonancia con la propuesta de nuestro Taller. Asimismo, esta propuesta posiciona a los estudiantes en contacto con lenguas originarias en el lugar del saber, ya que pueden aportar ejemplos, precisar la información brindada por los docentes, entre otras. Lo que buscamos es instaurar una perspectiva intercultural que enriquezca a los docentes y a los estudiantes bilingües y a los que no lo son.

#### *Indagaciones hacia el exterior de la UNM*

Como hemos anticipado, el trabajo de campo se focalizó en la cultura santiagueña y la lengua quichua a través del relevamiento de dos espacios: los festejos de Nuestro Señor de los Milagros de Mailín en la localidad de Villa de Mayo y el taller de lengua quichua “Caypi Quichuapi Rimaycu” (“Aquí hablamos quichua”) que se desarrolla en la localidad de Moreno. Ambas localidades son linderas geográficamente y se ubican, respectivamente, en la zona norte y oeste del segundo cordón del AMBA.

Estos espacios de interacción poseen como elemento común la migración santiagueña en Buenos Aires. Estos grupos se ven congregados, en principio, por aspectos distintos. Más allá del lugar que ocupan los elementos convocantes en cada una de las manifestaciones analizadas, observamos puntos de convergencia con los cuales se identifican los participantes. En particular, nos detendremos en el lugar que la lengua ocupa en cada caso.

#### *Nuestro Señor de los Milagros de Mailín en Villa de Mayo*

Los santiagueños en Buenos Aires despliegan una serie de acciones relacionadas con la religiosidad popular entre las que se destaca por su capacidad de convocatoria la fiesta de Nuestro Señor de los Milagros de Mailín. Esta celebración religiosa tiene su origen en la ciudad de Mailín<sup>3</sup>, Santiago del Estero, y se lleva a cabo todos los años generalmente durante el mes de mayo, de acuerdo con el calendario litúrgico. Los datos que presentamos corresponden a los relevamientos realizados en 2018 y 2019.

En la parroquia Nuestra Señora de Guadalupe se desarrollan las celebraciones con un despliegue de actividades culturales y religiosas que congregan a miles de santiagueños y migrantes de otras provincias atraídos por el carácter folclórico

---

<sup>3</sup> Mailín es una localidad de la provincia de SDE ubicada en el Departamento Avellaneda. Se encuentra entre los ríos Salado y Dulce sobre la Ruta Provincial 159.

del encuentro. Durante varios días, los fieles acampan frente a la parroquia y, paralelamente a las actividades religiosas, desarrollan eventos musicales, gastronómicos, danzas, entre otros, registrados en nuestra observación de campo que documentamos en fotografías y material audiovisual.

Los aspectos identitarios de este encuentro se relacionan, en orden de prioridad, con la religiosidad, la música, la danza y la gastronomía. Las entrevistas realizadas han permitido observar que la lengua quichua resulta un factor poco presente entre los consultados. Las respuestas acerca de su presencia en distintos eventos muestran el proceso de retracción que protagoniza esta lengua y, como consecuencia, de sustitución, fuertemente marcado por el desarraigo y la necesidad de inserción, sobre todo laboral, en la sociedad dominante.

Como hemos observado en investigaciones anteriores (Speranza, 2017), la transmisión de la lengua de origen de los padres migrantes a los hijos se reduce considerablemente. En las entrevistas realizadas, los consultantes coinciden en este aspecto: *“Sí [sobre sus padres] los dos hablaban en quichua”* Ante la consulta sobre si aprendió la lengua, la respuesta fue: *“No, algunas palabritas sueltas pero lamentablemente no”* La misma entrevistada al ser consultada sobre la vigencia de la lengua quichua, responde: *“Se perdió y los muchachos de ahora tampoco, a no ser que sean de Salavina que son zonas... que son netamente que hablan en el quechua ahí sí puede ser que todavía haya”* (A. 5).

Por su parte, distintos miembros del taller participan de la celebración y de la feria organizada en el mismo predio con un puesto en el que presentan las actividades que desarrollan como estrategia de difusión, todo esto acompañado de elementos característicos de la cultura santiagueña (tejidos, juegos infantiles, etc.). Sus testimonios manifiestan otra percepción sobre la presencia del quichua entre los participantes del evento:

“El del día de Mailín que estuvimos en Villa de Mayo, bueno nosotros [...] llevamos todo [...] tortilla, empanadilla todo lo que es nuestra esencia, nuestra cultura, tortilla... entonces la gente se acerca y de repente [...] el trompo que es una cosita de madera que era nuestro juego, el único trompito que hacíamos dar vuelta, bueno nos pasó que la gente se amontona tanto así y empezó a jugar con el trompo y a más de uno se le caía las lágrimas y estaba ahí llorando y el otro que veía decía pero yo esto [...] y bueno entonces empezaban a hacer su relato de su infancia y que es fuerte que está y habla-

ban en quichua entre ellos y no se conocían uno era de Suncho Corral, de Garza, de Fernández, de todos los pueblitos...” (E. 1)

La mayor parte de los testimonios obtenidos en esta etapa de la investigación, durante el desarrollo de los festejos de Mailín, dan cuenta del proceso de retracción de la lengua quichua. Estos testimonios contrastan con la concepción de los miembros del taller que presentamos a continuación, como espacio privilegiado de reversión/revitalización de la lengua en el que convergen distintas manifestaciones culturales.

### *El taller*

El taller “Caypi Quichuapi Rimaycu” funciona como un espacio social de interacción y actuación en el proceso de revitalización/reversión del desplazamiento de la lengua quichua. En este caso, los aspectos identitarios que guían la organización de todas las acciones se relacionan con la lengua como elemento convocante; factor al que se suman la música y la danza, de manera más destacada.

Nuestro trabajo de campo consistió en la participación en las actividades del taller a través de diálogos informales, entrevistas, documentación audiovisual y la participación en las clases, lo que ha dado lugar a nuestro registro etnográfico. Los datos que presentamos corresponden al relevamiento realizado entre los meses de mayo y setiembre de 2018.

Las actividades del taller se dan a conocer a través de una cuenta de Facebook como espacio de difusión y comunicación; en ella, el taller se describe como: *“Espacio destinado a preservar y difundir la lengua quichua que se habla en Santiago del Estero, como así también su cultura, música y danzas”*.<sup>4</sup> Esta descripción resulta una síntesis de las distintas acciones culturales que el espacio propicia: presentación de grupos musicales y grupos de danzas; presentación de libros, entre otras. Estas acciones complementan el espacio del taller y forman parte del mismo, en su mayoría.

A cada reunión, asisten alrededor de 20 participantes de origen diverso. Se destaca del conjunto de asistentes al taller el grupo conformado por “los ancianos” –categoría utilizada por las coordinadoras y varios asistentes al taller–, constituido por santiagueños migrantes, en su mayoría hablantes bilingües con grados de competencia mayor a los manifestados por el resto de los participantes. Estos hablantes

<sup>4</sup> <https://www.facebook.com/pg/Taller-de-Quichua-Caypi-Quichuapi-Rimaycu> [Consulta 4 de julio de 2019]

tienen un rol destacado en la transmisión intergeneracional que ocupa un lugar central en la organización de los encuentros. El papel asumido por los “ancianos”, quienes son considerados referentes de la comunidad de habla y portadores del conocimiento validado, es central. Ellos responden las consultas de forma permanente e intervienen en la organización de los encuentros.

El resto del grupo está conformado por: a) santiagueños con menor grado de desempeño comunicativo –semihablantes o hablantes pasivos–; b) descendientes de migrantes no hablantes y c) sujetos sin autodefinición dentro del colectivo de los santiagueños. La incorporación de estos últimos al taller constituye uno de los ejes de la política de difusión de la lengua quichua, como estrategia para evitar el desplazamiento lingüístico y restablecer la capacidad comunicativa de la lengua (Fishman, 1991) en un contexto urbano alejado del territorio de origen. Esta estrategia de apertura hacia los interesados que no son miembros de la comunidad de habla hace de este un espacio abierto, fuertemente heterogéneo en lo que se refiere a las competencias lingüísticas y culturales de sus participantes. En el desarrollo de los encuentros se promueve una dinámica de intervención activa por parte de todos los sujetos involucrados.

En lo que se refiere estrictamente a las estrategias para el acceso a la lengua, la dinámica adoptada en el taller muestra elementos destacables. En primer lugar, la coordinación está a cargo de dos “docentes” con competencias comunicativas distintas en relación con la adquisición y desempeño lingüísticos ya que una de ellas es hablante nativa bilingüe y la otra es hablante no nativa. Ambas se autodefinen, y así también lo hacen los asistentes, como “mediadoras”.

Otra de las formas de intervención es la utilización del teléfono celular para intercambios y consultas sobre las tareas a desarrollar entre cada clase: “Tienen dos grupos de Whatsapp y uno es... se habla en quichua todo, el que quiere contar tiene que contar todo en quichua. Y en el otro, eh... podés publicar política, eventos, eh... y bueno, escribir en español...” (M.R. 3). Por este medio las coordinadoras se ocupan de orientar sobre los usos lingüísticos que surgen en las construcciones elaboradas por los participantes.

Las actividades desarrolladas durante los encuentros, en términos pedagógicos, adquieren características diversas. Podemos destacar la confección colectiva de materiales utilizados durante el desarrollo de las clases; la dramatización de un radioteatro que implicó la construcción de los diálogos en quichua por parte de

los asistentes, la vestimenta, representación y puesta en escena que intentó reproducir el patio de un rancho de Santiago del Estero. En todos los casos, se trabaja fuertemente la producción oral.

Todas las actividades vinculadas a la enseñanza de la lengua se desarrollan de manera contextualizada en relación con la cultura santiagueña; las docentes a cargo asumen la integralidad de esta relación lengua-cultura. Estas formas de intervención, los roles asumidos por los distintos actores y las estrategias desplegadas para el mantenimiento y transmisión de la lengua y otros elementos culturales acompañan el proceso de revitalización. En este sentido, esta experiencia muestra diferencias con respecto a acciones de revitalización de otras lenguas originarias, acciones en las cuales se observa un impulso externo, generalmente proveniente de lingüistas interesados en el tema, hacia el interior de la comunidad en un contexto de migración. En el caso de este grupo de santiagueños, se da una exteriorización de los lazos identitarios hacia otros sujetos interesados en su lengua y cultura, además de los santiagueños migrantes.

## **CONCLUSIONES**

En lo que respecta a las indagaciones hacia el interior de la UNM, el trabajo con los alumnos ingresantes a la Universidad en el Curso de Orientación y Preparación Universitaria (COPRUN) mostró datos congruentes con investigaciones anteriores (Speranza 2017). Hemos iniciado el análisis de las producciones escritas de los estudiantes lo que permitió avanzar en el proceso de reconocimiento de las características dialectales de los distintos grupos y el esbozo de acciones de intervención para el trabajo docente, tarea que apenas comenzar a delinear.

Las prácticas relevadas hacia el exterior de la UNM nos permiten concluir provisoriamente, dado que nuestro trabajo de campo sigue en desarrollo, que los dos espacios en los que hemos trabajado presentan diferentes percepciones sobre la presencia de la lengua de origen entre los participantes. Como hemos propuesto, en el taller la revitalización lingüística es un elemento central en la construcción y sostenimiento de la identidad de los santiagueños migrantes, mientras que en la celebración de Mailín la religión es el marcador cultural predominante. Este último caso podría resultar un ejemplo del proceso de dislocación cultural que lleva a la sustitución y retracción de la lengua quichua mientras que el taller se inscribe con bastante claridad dentro de las acciones de revitalización de la lengua y la reversión del desplazamiento lingüístico.



## La lectura y la escritura en las prácticas profesionales<sup>5</sup>

En el marco de los objetivos generales de la investigación, el Área 2 se interrogó sobre las particularidades de la escritura profesional propias del campo de la comunicación social en la web. Nos preguntamos qué singularidad presentan esas prácticas de escritura respecto de las formas de comunicación impresa y qué normas o criterios las rigen. Buscamos, a partir del conocimiento de esas prácticas, contribuir a la formación de futuros profesionales del campo. Asimismo, ampliamos los objetivos iniciales del Área, con la incorporación de un estudio sobre la comunicación multimedial de la ciencia, dado el interés que presenta este campo en el diseño de la carrera de Comunicación Social de la UNM.

A partir del análisis bibliográfico realizado, del análisis de diversos géneros de comunicación multimedial y de entrevistas sustanciadas a profesionales del campo y a alumnos avanzados de la carrera de Comunicación social de la UNM, seleccionamos tres prácticas profesionales para su estudio en profundidad por su relevancia en la formación de estudiantes: (1) la generación de contenidos en la Web, (2) la redacción periodística en diarios impresos y en sus versiones on-line y (3) la producción de contenidos de comunicación de la ciencia.

La perspectiva teórica adoptada en la investigación se inscribió en el análisis del discurso, que no se circunscribe al abordaje del texto, sino que lo vincula con el estudio de las instituciones que lo producen y lo administran, y con los contextos en los que circula (Maingueneau, 2014; Arnoux, 2012, entre otros). Incorporó también los aportes de la glotopolítica, disciplina que se ocupa de indagar en el valor político de las distintas intervenciones sobre el lenguaje, para analizar los instrumentos lingüísticos que operan en las prácticas estudiadas (Arnoux, 2000; Arnoux y del Valle, 2010). Desde ese encuadre, la investigación se detuvo en los estudios sobre las ideologías lingüísticas que orientan o sostienen las prácticas estudiadas (Kostriky, 2000; Arnoux, 2008; di Stefano, 2014; entre otros). Estas disciplinas aportaron herramientas de análisis y posibilitaron construir una mirada crítica de la producción escrita y multimodal profesional.

### *La generación de contenidos Web*

La denominada “generación de contenidos” consiste en la producción de noticias, artículos, instructivos o notas de actualidad que buscan atraer el interés de los usuarios de Internet. Los escritos, producidos a pedido, se integran en páginas y sitios en solapas del tipo “noticias y novedades” o bien figuran en el Facebook

---

<sup>5</sup> Han participado de la confección del presente apartado María Cecilia Pereira y Juan Javier Nahabedian.

de empresas e instituciones. Las notas responden a múltiples propósitos, pero fundamentalmente buscan informar, promocionar la entidad y posicionarla en los buscadores. Una de las actividades laborales que realizan nuestros estudiantes avanzados es justamente la redacción de géneros de este tipo.

Se realizó un análisis cualitativo de 10 notas incluidas en sitios de empresas de distintos rubros (Pereira, M.C. y Borsinger, A., 2019). En primer lugar, desde el encuadre teórico adoptado, se describió el marco escénico (escena englobante y escena genérica) y la escenografía que presentan los escritos (Maingueneau, 2009; 2014). Luego se indagó en los instrumentos lingüísticos (Auroux, 1994; Arnoux, 2012) que ofrecen normas para los redactores.

#### *El marco escénico y la escenografía en la generación de contenidos Web*

Al abordar el estudio de la esfera englobante, corroboramos la apreciación de Maingueneau (2014) sobre el hecho de que en las textualidades digitales se tienden a desdibujar los campos o las esferas de la actividad social en los que los textos se inscriben. En nuestro caso una empresa o entidad se erige en productora de información: deviene en una suerte de “medio periodístico” que genera noticias de las que se presenta como autor responsable o bien en un “medio educativo-divulgativo” que comunica avances científicos y tecnológicos. Aunque lo producido no verse sobre cuestiones específicas de la actividad comercial o institucional de la entidad, los contenidos generados se constituyen en un elemento de autolegitimación y son una herramienta central de promoción, pues se apunta centralmente a posicionar a las entidades en los buscadores. En síntesis, los materiales estudiados se generan y circulan en un contexto de desdibujamiento de los límites entre lo publicitario, lo comercial, lo divulgativo y lo periodístico. En lo que se refiere a la arquitectura de las páginas, estas incluyen géneros variados y heterogéneos, pero, como se señalará a continuación, el que nos ocupa es muy estable.

La escena genérica propia de la generación de contenidos Web es homogénea en cuanto a los rasgos estilísticos, temáticos y composicionales de los enunciados. El género suele tener una extensión que oscila entre las 400 y las 500 palabras; los textos están fechados y, según la entidad, tienen una frecuencia semanal, mensual o semestral. Los temas de las notas siempre se refieren a asuntos de interés general. El eje está puesto en lo que se hipotetiza o se postula como intereses, necesidades o curiosidades de los usuarios de la Web, pues la idea es que, al buscar información sobre un tema, el navegante llegue al sitio de la empresa o de la entidad

que incluye ese contenido. Respecto de la estructuración, también se registran regularidades: las notas cuentan con un paratexto muy trabajado, siempre incluyen fotos, gráficos o infografías. A veces usan el primer párrafo como bajada destacada en negrita. Abundan subtítulos que tienden a modelar el desarrollo del texto con la forma “pregunta- respuesta”, “definición- listado de rasgos”, “acontecimiento – consecuencias”. Los párrafos no suelen incluir más de dos oraciones y, a lo sumo, cada dos párrafos hay un subtítulo. Todo parece organizado en función de la “usabilidad” del sitio para los múltiples navegantes. El estilo de las notas (como se señala para otros géneros digitales en Arnoux, 2012 o Meier, 2016, entre otros) es simple, se emplean oraciones cortas sin mayor número de subordinadas y domina la organización sujeto, verbo, complementos. La mayor variación es la anteposición de algún circunstancial. Las notas juegan con la tipografía y el diseño para titulares y citas, explotando las posibilidades de los sistemas de edición que recurren a un paradigma de funcionamiento basado en bloques. En el apartado siguiente explicamos en parte estas características estilísticas.

La escenografía de las notas varía entre las propias del discurso didáctico, el divulgativo, las del periodismo y la propaganda. El componente procedural (Maingueneau, 2014) habilita dos actividades para el usuario: la lectura y el eventual comentario del navegante en la página o en Facebook.

El estudio de los instrumentos lingüísticos que buscan regular esta práctica ha resultado una clave para acceder a la comprensión del funcionamiento de las escenas descriptas.

#### *Estudio de las normas e instrumentos lingüísticos que intervienen en la generación de contenidos*

Los grupos sociales optan o elaboran estilos, variedades, géneros, registros que responden a su inscripción social y a la finalidad que atribuyen a sus prácticas discursivas. La perspectiva glotopolítica que incorporamos en la investigación nos permitió caracterizar algunos rasgos de la lógica que regula esas opciones e interpretar los sentidos que se generan. Para ello, se realizó un análisis de instrumentos lingüísticos que proveen normas y prescripciones para los redactores on-line de estos géneros.

Los redactores de estas notas deben atender a los servicios de edición o “complementos” de las plataformas, denominados también “sistemas de generación de contenido”, del tipo Search Engine Optimization (SEO). Estos sistemas de edición ofrecen orientaciones precisas y prescripciones específicas para la redac-

ción. Los más populares son los plugin del tipo “Yoast SEO” u “All in one SEO”, autoconsiderados una “herramienta básica del profesional de comunicación digital”, pues apuntan a “mejorar la legibilidad [...] mediante la facilidad de lectura”. El análisis de este instrumento, que atendió a las ideologías sobre el lenguaje, la lectura y la escritura (Kostriky, 2000; Arnoux, 2008; di Stefano, 2014) que lo sostienen, arrojó los siguientes resultados.

a) Los sistemas de edición se basan en lo que denominan “la teoría sobre la legibilidad”, de la que se desprenden observaciones y consejos similares a los que han sido registrados en los manuales de escritura digital o en los de redacción periodística para ediciones on-line (Arnoux, 2015). En el caso estudiado, el sistema interviene a través de “comprobaciones” destinadas a la “verificación de la legibilidad”. Indica puntualmente el modo en que deben iniciarse y enlazarse los párrafos, la longitud de las oraciones y párrafos, la distribución de subtítulos y el uso de la voz pasiva, entre otros. La lógica que regula el instrumento se sostiene en la premisa general que declara que lo entendible y lo legible debe ser escrito en forma simple y clara. Al asociar claridad y brevedad, la máxima ideológica (Angenot, 1989) que domina es “lo legible y lo entendible es simple, breve y fácil”. Todo lo que se aleje de estas normas es considerado superfluo, distractor o bien es atribuido al ámbito artístico. Un lema del sistema le advierte al escritor: “La gente quiere entender, no admirar tus habilidades lingüísticas”; o le recomienda: “Apunte a una fácil comprensión, no a una obra maestra literaria compleja”.

b) Las reglas intervienen asimismo en la construcción de un tipo de enunciatario con escaso nivel de instrucción (no puede entender oraciones complejas en lengua escrita ni párrafos extensos, por ejemplo) y promueven representaciones sobre los efectos emocionales legítimos que debe suscitar la prosa propuesta. Respecto de estas últimas, seguir las reglas propuestas generaría disfrute, permitiría construir un vínculo “amigable” entre enunciatario y enunciatario, y eliminaría las “actitudes distantes”. “Debe escribir con claridad para que su audiencia disfrute y comprenda su sitio Web”, le señala el sistema al redactor. Además, le recomienda el uso de un estilo “atractivo”. En cuanto a la “amigabilidad” y la atracción que debe suscitar el estilo, estas parecerían lograrse si se escribe retomando los usos del lector modelo construido en este tipo de textos. Entre los consejos se lee: “Algunas personas usan mucho las palabras ‘y’ o ‘también’. Mezclar [el texto] con palabras como ‘también’ o ‘además’ podría hacer que su escritura sea más atractiva, y también mucho más legible.” Lo emocional resultaría así de un efecto de

sumatoria, que apela a lo propio de usos orales que se atribuyen a los hablantes/navegantes. Esta observación explica en parte los rasgos estilísticos registrados en el género.

c) Las restricciones sobre lo legible no persiguen exclusivamente facilitar la comprensión de los usuarios sino también la de los asistentes virtuales. En consecuencia, otro rasgo de ideología que sostiene las normas es el que legitima la idea de una “tecnoescritura” (Bachimont, 2007) en la que se iguale la enunciación humana y la de la máquina, mediante la adaptación de la prosa del redactor a la de los asistentes virtuales. Esta regulación técnica de la escritura digital conlleva una estandarización de los formatos propios de los dispositivos de escritura a la vez que, como señala Paveau, interviene en la naturaleza misma de la organización del lenguaje (Paveau, 2015).

d) Desde esta teoría de la legibilidad no solo se igualan autor, lector y máquina, sino que también se igualan las diferentes lenguas. Para medir la legibilidad, el complemento del sistema aplica “comprobaciones” desarrolladas para los textos en inglés y subraya que los puntajes de legibilidad son “confiables para distintos idiomas”. Tampoco distingue variedades, registros, etc., lo que genera una suerte de “pasteurización” de los escritos.

e) Un rasgo que distingue este instrumento de otros más tradicionales como las gramáticas, los manuales o las normativas de los diarios impresos es que el sistema evalúa la escritura al mismo tiempo que se va escribiendo. Asimismo, provee un complemento destinado al redactor que propone, primero, un pronóstico de “facilidad de lectura” o de “legibilidad” a través de fórmulas matemáticas que se derivan de una evaluación de aspectos léxicos, gramaticales y discursivos y, finalmente, ofrece un dictamen mediante un semáforo, que indica con colores “buenos resultados”, aspectos “a mejorar” y “problemas”. El análisis de legibilidad además indica el puntaje que debe obtenerse para cumplir con los requerimientos de cada género. La recomendación para las notas del género que hemos descrito es entre 60 y 70 puntos, lo que equivale, de acuerdo con la tabla que figura en el mismo sistema, a un lector de 13 a 15 años. Este criterio ratifica la minorización de los lectores a la que se refirió Arnoux (2015) en su estudio de los manuales periodísticos para versiones on-line. Un buen resultado en análisis de legibilidad concretaría así el ideal de prosa de esta ideología lingüística que busca igualar autores, lectores, lenguas y máquinas en torno de lo “entendible y lo fácil”. Como el sistema no solo recomienda cómo enunciar, sino que busca

intervenir en la enunciación misma corrigiendo y calificando la redacción, el rol del redactor se diluye y se borran también las fronteras entre escritor, autor, editor y publicador (para temas afines, ver: Jeanne Perier, 2006 citado en Paveau 2015: 141).

f) Estas formas de verificación de la legibilidad no se apoyan, como lo hacen los instrumentos lingüísticos tradicionales, en la “autoridad” de la empresa periodística o en la de alguna institución académica. Es el propio sistema de edición el que provee el “complemento” desde su autoridad técnica.

#### *Consideraciones finales sobre el estudio de la generación de contenidos Web*

La generación de contenidos Web está regida por normas provenientes de nuevos instrumentos lingüísticos. Como cualquier instrumento lingüístico, los que regulan este género intervienen en los usos espontáneos, es decir, “no dejan intactas las prácticas lingüísticas humanas” (Auroux, 1994), pues operan en la representación que se posee del lenguaje, del hablar bien, de la corrección y establecen de algún modo la “lengua legítima” (Bourdieu, 1985). La interpretación del rol de estos nuevos artefactos debe atender a las relaciones con los contextos socio-históricos en los surgieron o circulan, y al modo en que intervienen o buscan intervenir políticamente en el control de las prácticas discursivas (Arnoux, 2012). Una didáctica de la escritura profesional se vería enriquecida con un estudio de las formas de regulación y control de los discursos ya sea vigentes en otras prácticas o en otros momentos, pues un abordaje diacrónico favorece a su vez el conocimiento de las normas y su desnaturalización. Asimismo, es central considerar el modo en que los sistemas estudiados participan en la construcción de la subjetividad individual y grupal, pues se conciben como una exterioridad para el sujeto que habla o escribe, una exterioridad que interfiere en la relación que este mantiene con la lengua en términos del proceso de identificación subjetiva (Lauría, 2017). En ese sentido, el estudio del modo en que intervienen los mecanismos de control de los discursos contribuye a una didáctica de la escritura profesional al permitir atender también a la inseguridad lingüística que afecta a muchos comunicadores nóveles e instaurar una evaluación crítica de los usos sugeridos o prescriptos por los nuevos instrumentos (Pereira, M.C. y Borsinger, A., 2019; Pereira, 2020).

#### *La redacción periodística en diarios impresos y en sus versiones on-line: variaciones enunciativas en el contrato de lectura de medio digitales*

Se realizó un estudio comparativo de escritos del campo periodístico en formato

digital y en papel, que buscó revelar los criterios que gobiernan la reformulación operada en las versiones digitales de escritos provenientes de la prensa gráfica y de revistas culturales (Nahabedian, 2018).

A partir de este estudio, se comprobó parcialmente la hipótesis que guiaba la exploración: existe una incidencia de la escritura SEO (Search engine optimization), orientada a que el medio obtenga más chances de aparición en los portales de búsqueda online, en el contrato de lectura (Verón, 1985). El trabajo empírico de puesta en contraste de medios digitales con los mismos medios en su versión impresa dio cuenta de transformaciones principalmente morfosintácticas (por ejemplo, casos en los que el pretérito simple de la versión impresa deviene presente simple con funciones modales) y paratextuales (que cargan con funciones apelativas y fáticas alteradas por el nuevo contexto de circulación). Esta variación repercute en los aspectos enunciativos del medio, que pasa de contratos más “cómplices” (Verón, 1985) a formas más referenciales de titulación y tratamiento lingüístico del acontecimiento. La versión digital da cuenta de una disminución de las pretensiones argumentativas del medio, que pasa a priorizar la denotación más llana que no demande la puesta en común de memorias discursivas, la activación de matrices ideológicas compartidas y procesos inferenciales por parte del lector.

Los aspectos en que el supuesto de trabajo –que entendía el condicionamiento de la escritura SEO en forma de normativas de estilo y la consecuente transformación de los aspectos identitarios y vinculares– no se vio corroborado en estos géneros responden a variables materiales que hacen a la práctica de escritura profesional: temporalidad, economía, nuevas prácticas de lectura, formas de comercialización del medio online. Entre otras cosas, la atención a estas condiciones materiales llevó a abandonar el supuesto de trabajo que imaginaba una relación de engendramiento desde el medio en papel hacia el digital; si bien no es posible afirmar la autonomía de ambos medios entre sí, las relaciones de influencia son recíprocas, encontrando en muchos casos que el diario impreso recoge (y transforma) lo publicado anteriormente de forma digital.

#### *Comunicación multimedial: Comunicación de la ciencia*

Dentro de las áreas de práctica profesional proyectadas para los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Comunicación, tiene un lugar considerable la de la producción de contenidos de comunicación de la ciencia. Por tal motivo, se realizó análisis de series televisivas de divulgación de la ciencia de origen anglo-

sajón (Nahabedian, 2019). La selección respondió a que las industrias culturales norteamericana e inglesa tienen una incidencia considerable entre los imaginarios que abonan las concepciones admitidas sobre lo científico.

Dos fueron los ejes conceptuales y metodológicos que condujeron el análisis: la metáfora conceptual (Lakoff y Johnson, 1980) y el ideologema (Angenot, 1982). Así, se buscó identificar las metáforas, motorizadas en recursos lingüísticos o extra-lingüísticos (por ejemplo, movimientos de cámara), y explicitar los ideogramas, como máximas ideológicas que subyacen a los enunciados audiovisuales. El corpus de trabajo, compuesto por series sobre física emitidas entre los años 2010 y 2015, dio cuenta de la insistencia de concepciones de la ciencia propias de una epistemología realista y “del progreso”. Dos figuras persisten en su aparición: la unidad de la ciencia y la metáfora del viaje (“la ciencia es un viaje”).

Se comprende la condición marcadamente ideológica de conceptualizar lo científico en los términos de un viaje, que se asocia con la aventura y a la vez con la niñez. Por un lado, responde a exigencias de televisación, de atractivo televisual que obliga a imprimir dinamismo y movimiento a la práctica científica. Es con esta finalidad que la narrativización del descubrimiento científico, operada a través de la recuperación de algunas individualidades descolantes que protagonizan “la aventura de las ideas”, se hace necesaria en el contexto de producción y reconocimiento televisivo. Por otro, explota el rasgo semántico del viaje como orientado en función de una meta. Viajar no es errar azarosamente o a tientas, sino que implica planificación y destino. Esto tiene al menos dos consecuencias respecto a las construcciones discursivas en torno a la ciencia: para adelante, la ciencia es la responsable del progreso puesto como imperativo de la historia y de emancipar a la humanidad de su intrascendencia respecto a lo ingente del tiempo y el espacio cósmicos; para atrás, las individualidades encadenadas a partir del topos de la aventura son ordenadas retroactivamente grabándoseles un sentido teleológico. La ciencia, al menos en su versión televisivamente divulgada, no puede desprenderse de su promesa fundacional de progreso prefijado y unidireccionalidad, tal como la describe John Bury (1920): el hombre caminando lentamente en una dirección definida y deseable hacia una condición de felicidad general, que justificará de forma retroactiva el proceso civilizatorio total. En breve, la esencia baconiana de la empresa científica como medio perfecto de dominio de la naturaleza se inscribe en el núcleo sémico de la metáfora del viaje.



## Lectura, escritura y campo académico<sup>6</sup>

El área de investigación *Lectura, Escritura y Campo Académico* se ocupó de identificar los problemas que manifiestan nuestros estudiantes ingresantes y avanzados de la UNM para afrontar la lectura y la exposición oral y escrita de géneros académicos y didácticos, cuyo aprendizaje resulta indispensable para enfrentar sus tareas de estudio y consecuentemente, su ingreso y permanencia en la Universidad. El enfoque adoptado supuso una extensión de la noción de alfabetización académica<sup>7</sup> a la de alfabetización semiótica (Bitonte, 2016 a y b, 2017a y c, 2018a, 2019d), tomando en cuenta la necesidad de alcanzar una alfabetización integral, que pueda abarcar los diferentes aspectos de la escritura como herramienta semiótica del pensamiento y los aspectos no escritos de los géneros discursivos en los que el lenguaje verbal convive con el lenguaje visual y el discurso hablado. Dicho encuadre permitió encarar aspectos prioritarios de los géneros académicos: a) los saberes y prácticas disciplinares que vehiculizan; b) las operaciones semio-cognitivas a las que están asociados; c) las dimensiones interaccionales, intelectuales y normativas que suponen; d) el circuito retórico que hace posible su adecuada interpretación y comunicación (Meyer, 2004). Partimos de la base de que el aprendizaje de los géneros discursivos involucra acciones prácticas, intelectuales y afectivas que dependen de la asunción de una posición subjetiva. Sobre esta premisa, durante 2018 y 2019, se trabajó en la observación y análisis de un corpus de producciones orales y escritas de cursantes de los Talleres de Lectura y Escritura Académicas del Curso de Orientación y Preparación Universitaria (LEA-COPRUN) y en el grado, Taller de Expresión Oral y Escrita II (TEX2). El corpus de materiales producidos en talleres por los estudiantes de la UNM permitió describir las marcas de determinados preconstruidos culturales y así reconstruir, por lo menos hipotéticamente, la concepción de los estudiantes acerca de sí mismos, de los géneros académicos y de las dificultades que trae aparejada su lectura, producción y exposición oral y escrita. Con esta información se elaboró un diagnóstico inicial a partir del que se diseñaron, implementaron y monitorearon diversas secuencias didácticas basadas en géneros como el apunte y la exposición oral formal basada en PowerPoints, entre otros, cuyo dominio se presupone en los estudiantes, aunque deberían ser objeto de enseñanza ya que son un eslabón fundamental en las cadenas genéricas académicas.

---

6 Ha participado de la confección del presente apartado María Elena Bitonte.

7 Cfr. trabajos de Alvarado, Narvaja de Arnoux, Bereiter y Scardamalia, Flower y Hayes, Di Stefano, Pereira, Silvestri, Carlino, Cubo, García Negroni, Giovanni Parodi, entre otros.

Las herramientas y propuestas didácticas generadas incorporaron dinámicas individuales y comunitarias de lectura, producción y socialización del conocimiento, destinadas a promover la conciencia retórica y meta-reflexiva de los estudiantes (especialmente, habilidades meta-cognitivas anafóricas, de auto-corrección, reescritura y reformulación de textos académicos y didácticos) y a la vez, estimular su construcción identitaria como sujetos-estudiantes-universitarios, miembros de una comunidad discursiva con metas comunes y sentido de pertenencia institucional (García Negroni, 2011; García Negroni y Gelbes, 2008, Giammatteo y Albano, 2012).

Los pasos metodológicos siguieron cuatro etapas: 1) Relevamiento de un corpus de textos destinado a identificar problemas comunicacionales, enunciativos y retóricos comunes en el proceso de producción escrita y oral de los estudiantes, con el fin de elaborar los criterios para el procesamiento de los datos. 2) Formulación de un diagnóstico a partir del análisis semi-discursivo de los materiales (observación de las marcas enunciativas del proceso de redacción). 3) Sistematización de los resultados. Y 4) Elaboración, puesta en obra y socialización de las secuencias didácticas orientadas a la resolución de los problemas observados.

A continuación, serán expuestos los resultados obtenidos en las etapas de análisis y diagnóstico inicial, para luego continuar con el diseño e implementación de las actividades didácticas orientadas y por último, una síntesis de los resultados.

#### *Análisis y diagnóstico producciones de estudiantes iniciales (LEA-COPRUN)*

Lo que se observó en el corpus de estudiantes iniciales es un modelo reproductivo de la escritura (decir el conocimiento, Bereiter y Scardamalia, 1992). Un rasgo asociado a dicho modelo es la ausencia de despliegue argumentativo. En su defecto, se suceden cláusulas aseverativas yuxtapuestas. Esta estrategia dio lugar a otra característica recurrente en los textos del corpus, la fragmentación. Esto se expresó, unas veces, en la dificultad para cohesionar el discurso con conectores, conformar párrafos y otras, en la tendencia al punteo. Vimos que la escasa flexibilidad léxica y gramatical se traducía en inadecuaciones léxicas (inconcordancia entre sustantivos, adjetivos, artículos y verbos) y en el des- o mal uso de elementos anafóricos dependientes de operaciones meta-discursivas, es decir, aquellas que permiten retomar y contextualizar la palabra propia y la ajena (verbos de decir, de pensar, marcadores de orden, anafóricos, catafóricos, de reformulación, interpersonales, operadores gráficos de énfasis, refuerzo como itálicas, comillas, mayúsculas, para destacar una idea propia o ajena, etc.)<sup>8</sup>. La falta de referencias

<sup>8</sup> El uso asiduo del meta-discurso es un rasgo distintivo del discurso científico-académico (Swales, 1990) y es huella del reconocimiento del enunciatario (García Negroni, 2011).

anafóricas claras obstruye la cohesión del discurso e impide al lector recuperar enunciados previos para continuar o bien, presuponen saberes que el lector no posee o difícilmente podría inferir. El corpus mostraba que el uso de marcadores meta-discursivos era muy incipiente, aún no maduro, indicio de una perspectiva fundada en el propio escritor. Junto con esto, se atestiguaban marcas de un pensamiento arraigado en lo concreto, propio de enunciadores no habituados a tomar el lenguaje como objeto. La omisión de información relevante para el lector fue otra dificultad y posiblemente expresara, en sujetos habituados a la oralidad y a la escritura en soportes digitales, falta de familiaridad con las reglas del lenguaje escrito. Por último, puesto que los estudiantes se enfrentan a textos argumentativos altamente polifónicos, sin estar aún entrenados en esta competencia, el uso del gerundio fue un procedimiento estratégico que adoptaron con alta frecuencia.

*Análisis y diagnóstico de producciones de estudiantes avanzados (TEX2)*

Sin duda, los lectores-expositores de este nivel son todavía novatos en géneros académicos, lo que se evidencia en problemas de comprensión lectora, modelo de situación y otros aspectos locales no menores. La fragmentariedad que habíamos observado en el corpus de ingresantes, aún no resuelta en grado, se traduce en textos injustificadamente segmentados por párrafos, en la reproducción y yuxtaposición enunciados asertivos y en la prescindencia de fuentes bibliográficas y documentales. Y si bien aparece una conciencia de la necesidad y el intento de establecer relaciones lógicas, acuden preferencialmente a conectores aditivos. Sumado a esto, la frecuencia de enunciados aseverativos termina por producir textos básicamente informativos pero escasamente polifónicos o polémicos. El desuso de verbos metadiscursivos de actividad intelectual y los ensayos fallidos por establecer enlaces anafóricos adecuados para retomar retroactivamente enunciados previos y desencadenar rúbricas explicativas y argumentativas entorpecen el posicionamiento analítico del enunciador y no le permiten describir la acción intelectual del autor leído. Una estrategia frecuente para neutralizar la explicitación de los puntos de vista y las responsabilidades enunciativas es el uso de fórmulas desagentivadas. Persisten también los problemas de referencia anafórica y de (in)concordancia de número entre el sujeto y el verbo. Desde el punto de vista procesual de la escritura, estos fenómenos se explican por falta de revisión y reformulación. Es decir que tanto los estudiantes iniciales como los avanzados, manifiestan escasa o nula conciencia de la etapa del proceso de escritura en el que se encuentran, principalmente, las etapas de planificación, revisión y reformulación, señal de un ethos académico aún no consolidado. Dado que en auto-

correcciones o correcciones entre pares los reconocen, estos problemas parecen antes bien, producto de un modelo cognitivo de la escritura espontáneo, hoy día potenciado por los modelos de “oralidad escrita o escritura oralizada” propios de la comunicación en Internet (Giammatteo y Albano, 2012). Esta esquematización trae aparejada dos consecuencias discursivas: un efecto de desarticulación y la construcción de un enunciador despreocupado por su escrito y por su lector. Como contrapeso, es frecuente que los estudiantes opten por un estilo académista que pudiera configurar la máscara de un ethos experto o –supuestamente– más formal. Por estas razones las consignas y actividades formuladas se orientaron a fortalecer el control de cada etapa del proceso de producción escrita y oral, así como también a ejercitar la reformulación de textos previos para mejorar la flexibilidad gramatical y semio-cognitiva.

*Resultados y análisis de las actividades programadas ad hoc*

Como vimos, la falta de cohesión e (in)concordancias se constatan tanto en el nivel inicial como en el avanzado. En ambos casos se generan fenómenos de fragmentación, malentendidos y se crea la imagen discursiva de un sujeto despreocupado por darse a entender. No se trata de un problema meramente gramatical sino que está asociado a un factor semio-cognitivo. Es posible que, tal como fue observado por el Área 1 de esta investigación, la (in)concordancia sea un signo de la situación de contacto lingüístico quechua-español y guaraní-español. Pero también es dable pensar que tales fenómenos estén condicionados con la falta de andamiaje para generar recursos metadiscursivos.

A partir de estos antecedentes, el Área 3 manejó la hipótesis de que las prácticas discursivas académicas se facilitan con propuestas didácticas que estimulen la construcción progresiva del metadiscurso y el ethos académico. De ahí que se organizó el diseño de una serie de secuencias didácticas que pusieran en juego la meta-reflexión no sólo en el dominio del lenguaje escrito sino además, en la modulación de la propia voz como voz autoral, en la co-construcción de sí y del otro como par-académico, invirtiendo el contrato asimétrico desde donde no se expone para ser evaluado sino para construir y divulgar el conocimiento a través de los géneros discursivos cuyo control constituye el capital intelectual del mundo académico. Por una cuestión de espacio vamos a sintetizar apretadamente a continuación, solamente lo que se refiere a la didáctica del apunte y de la exposición oral formal. Vale aclarar que, considerando el relegamiento de los procesos de planificación y revisión por parte de los estudiantes (la escritura reducida a la puesta en texto), las propuestas para fomentar la meta-reflexión sobre las etapas

del proceso implementaron la elaboración de planes textuales previos a todas las actividades programadas<sup>9</sup>.

### Secuencia didáctica para la toma y reformulación de apuntes

La secuencia didáctica consistió en que los estudiantes tomaran apuntes de una clase y luego de una auto-revisión, los entregaran a su docente y luego de recoger los textos, el docente debía devolverlos con orientaciones básicas para su reescritura. En una segunda etapa, el estudiante debía reformular sus apuntes en un texto coherente y cohesivo. La entrega final debía contener ambas versiones para que el docente pudiera evaluar el proceso.

Los apuntes manuscritos de ingresantes a la Universidad, estuvieron signados por la resolución de problemas retóricos inmediatos (reposición de lagunas, baches, sobreentendidos, malentendidos) activando fuertemente la memoria de corto plazo y conocimientos previos. El esfuerzo de focalizar la escucha sostenida y a la vez, anotar puso en juego la improvisación y la creación de un código multi-semiótico (Arnoux, di Stefano y Pereyra, 2011). La construcción de la relevancia se dio a través de marcadores metadiscursivos icónico-indiciales (subrayados, color, mayúsculas). Diversos conectores visuales (rayas, flechas, asteriscos, etc.) se pusieron al servicio de articular un tópico localizado con otro gráficamente lejano. Así, la fragmentación –propia del género– se volvía consciente y se resolvía recurriendo a todo un repertorio de conectores gráficos que, a la vez, economizaban tiempo en la escritura sin perder acceso a la comprensión lectora. Por su parte, las reformulaciones plasmaban el proceso inverso: la trasposición de un lenguaje semio-gráfico dirigido a sí mismo, a un lenguaje formal que exhibió un incipiente control metadiscursivo orientado a resolver dificultades comunicativas, combinando un desarrollo expositivo que incluía el uso de términos especializados, acotaciones, cláusulas, completativas y aclaratorias, conectores lógicos elementales, esbozos de micro-explicaciones, definiciones, ejemplificaciones y trabajo de edición, para generar progresión temática. Es decir que se mejoró la comprensibilidad y comunicabilidad hacia el destinatario. No obstante, lo que muestra el análisis comparativo es que, si hay buena escucha, los manuscritos son prácticamente igual de ricos o mejores en recursos que sus reescrituras formales. En este sentido los estudiantes daban muestras de una considerable flexibilidad semio-cognitiva toda vez que las reformulaciones compelián al escritor a generar disposiciones cooperativas para con un lector externo.

---

<sup>9</sup> Los materiales didácticos producidos fueron incorporados en los programas, instructivos, cuadernillos documentos de trabajo de las asignaturas dentro y fuera de la UNM y han sido socializados en encuentros académicos, jornadas de divulgación y reuniones de formación docente.

Los apuntes son una práctica común que, pese a su aparente simplicidad, requiere habilidades de escucha atenta, destreza motriz, improvisación, operaciones de categorización, conceptualización, activación de saberes colaterales, recuperación de dichos previos, reformulación, resumen, re-contextualización y relevancia que ponen en funcionamiento procesos inferenciales fundantes del conocimiento e indispensables para el desarrollo de los aprendizajes disciplinares en la universidad. Son un género iniciático que acompaña la vida académica tanto de novatos como de escritores experimentados que han adquirido conciencia genérica (Silvestri, 2002). Y nuestros estudiantes avanzados (TEX2) la han adoptado como una herramienta válida para la construcción y exposición escrita y oral de sus aprendizajes.

Dado que el análisis comparativo entre los apuntes manuscritos y sus reformulaciones reveló el ejercicio de una considerable flexibilidad semiótica y cognitiva, este dato nos dio una pista para diseñar otras actividades que también pusieran en juego disposiciones multisemióticas y argumentativas, tales como la exposición oral formal basada en la confrontación de textos y apoyada en PowerPoints.

#### Secuencia didáctica para la elaboración de exposiciones orales formales

La exposición oral formal tematizó la lectura y la escritura en la universidad. La actividad estuvo basada en el contraste de lecturas previas combinó el desarrollo de habilidades oratorias con estrategias explicativas y argumentativas previamente planificadas por escrito y sostenidas en apoyos escritos y visuales durante la exposición (diapositivas, pizarrón, notas de mano). Se trata, por lo tanto, de un objeto discursivamente mixto que conjunta cadenas genéricas variadas. Complementariamente, se programó que la exposición oral formal estuviera apoyada sobre un PowerPoint, género epitextual (Genette, 1989) de índole eminentemente icónico-indicial para sostener la escucha y facilitar el acceso intelectual. Esto contribuyó a que el enunciador se legitimara como sujeto de saber, es decir, como poseedor de un *ethos* erudito, especializado y tecnológico (García Negroni y Gelbes, 2008).

El análisis de las exposiciones orales formales se basó en el método de observación de clase no participante. Fue acordada con los docentes para que se generara en buenos términos. Las observaciones repararon en: la comprensión de los textos-fuente; la organización retórica, la dinámica de la exposición (aspectos no verbales e interaccionales), los errores comunes y los modos de acompañamiento por parte de los docentes. Asimismo, se tomó nota de las operaciones semio-cognitivas y estrategias generadas por los estudiantes.

Los estudiantes de ambos niveles encontraron más facilidad para introducir definiciones y tramos explicativos en el despliegue oral que el que suelen mostrar en discursos escritos. Y si bien tuvieron algunas dificultades macro-estructurales, exhibieron un notablemente mejor desempeño argumentativo que lo que suele verse en presentaciones escritas. En la medida en que argumentador y auditorio son identidades construidas en la negociación de las respectivas distancias intersubjetivas (Meyer, 2004), la exposición dio lugar a que el expositor se pusiera en escena como un lector crítico, convincente y divulgador del saber científico. Esto presupuso una lectura cuidadosa de las fuentes, su referenciación según normativa y su reformulación expresando un punto de vista fundamentado. Como contraparte, el auditorio, fue consecuentemente proyectado como par académico, preparado para cooperar. Es evidente que la actividad colaboró con la adquisición y refuerzo de disposiciones semiótico-cognitivas indispensables para el desempeño académico. Para los ingresantes fue una experiencia iniciática muy valiosa ya que los comprometió al trabajo colaborativo hacia adentro del grupo, y hacia afuera convocó a un auditorio como co-enunciador académico. La atención sostenida del auditorio, incluido el docente, resultó una forma de apoyo y contención muy importante y demostró también que, aunque el tema general de las exposiciones se repetía, el interés se mantenía. Muy probablemente, en los grupos de ingresantes, el tema de la exposición -la lectura y la escritura en la universidad- los interpeló subjetivamente y re-dirigió meta-reflexivamente la atención de ambas partes (oradores y auditorio) hacia la forma de exponer, de un modo que no suele verse en producciones escritas. Y desde ese punto de implicación, los estudiantes identificaron perfectamente, apropiándose de los contenidos bibliográficos trabajados, la problematicidad que conlleva leer y escribir en la universidad, que atraviesa a cada uno y a todos. Así, las exposiciones, mayoritariamente, se cerraban con un corolario personal, expresando una visión optimista: conocer el problema, era el camino para resolverlo.

En cuanto a la experiencia en el grado (TEX2), la diferencia estribó en que no había un tema impuesto sino que cada grupo podía elegir un tema, dentro de un abanico de opciones y un eje común. En la oralidad, este grupo resolvió más satisfactoriamente que en la escritura, sus problemas retóricos. Por tratarse de estudiantes de Ciencias de la Comunicación, probablemente haya obrado favorablemente también, una esquematización de que los discursos sociales no comunican contenidos independientemente del modo en que se enuncian (ethos comunicacional). Por todo esto, la didáctica de la exposición oral formal con PowerPoint resultó una formidable herramienta para desarrollar estrategias

no sólo para evaluar sino para socializar conocimientos entre pares académicos interpelados como tales.

Las actividades propuestas mostraron transformaciones significativas tanto en el tramo inicial (inicio-fin del curso de ingreso, COPRUN) como en el tramo del grado (avanzados, TEX2). Con todo, los resultados del análisis expuesto arrojaron la necesidad de promover la adquisición de recursos semio-discursivos para que los estudiantes puedan remitir a zonas previas de sus textos o anticipar las siguientes y a los autores aludidos. Se comprobó que las actividades orientadas al desarrollo de operaciones meta-reflexivas daban muy buenos resultados en la puesta en uso cada vez más consciente y asidua de conectores, marcadores y ordenadores, evidenciando la voluntad de los expositores de organizar la superestructura de los textos según parámetros académicos.

Los estudiantes también lograron, al final del ciclo de ingreso (LEA-COPRUN), identificar perfectamente y los avanzados (TEX2) mejorar, las estrategias de cada etapa del proceso de escritura en la que se encontraban, conscientes de la problematicidad que trae aparejada cada una de ellas. La elaboración de planes textuales supervisada por los docentes contribuyó a identificar tempranamente problemas retóricos y hacer los cambios que se requiriesen. Tal conciencia retórica estuvo fuertemente ligada a la constitución de un ethos académico, desde donde pudieron dirigirse un destinatario construido también en esa postura. No obstante, las actividades diseñadas, que obligaban a recuperar enunciados y voces previas dejaron en claro que los estudiantes resolvían mejor esas acciones a través de recursos multisemióticos que de procedimientos de naturaleza escrita, razón por la cual habrá que seguir pensando modos de intervención didáctica sobre estos problemas. Por otra parte, aspectos como la falta de flexibilidad gramatical e (in)concordancias -toda vez que estas son huella de problemas generados en otro nivel (sean lingüístico-culturales o cognitivos)- sugieren seguir practicando asiduamente tanto en el ingreso como en el curso del grado universitario, actividades meta-reflexivas y reformulativas, combinando distintos tipos de lenguajes escritos, orales, visuales e indiciales.



## BIBLIOGRAFÍA

- ACADEMIA DE LA LENGUA GUARANÍ. 2018. *Gramática Guaraní*. Asunción, Servilibro.
- ALVARADO, M. 2003. “La resolución de problemas”. *Propuesta Educativa* 26. Buenos Aires, FLACSO, Ediciones Novedades Educativas.
- ANGENOT, M. 1982. *La parole pamphletaire: Typologie des discours modernes*. Paris: Payot.
- ARNOUX, E. 2012. Los estudios del discurso y la Glotopolítica. Entrevista. En: *Los Estudios del Discurso: Miradas latinoamericanas I. o. Londoño Zapata*. Universidad de Ubagué, Ibagué, Colombia.
- ARNOUX, E. 2015. Los manuales de estilo periodísticos para las versiones on line: las representaciones del lector y su incidencia en la regulación de discursos y prácticas. *Circula. Revista de ideologías lingüísticas*, N° 2.
- ARNOUX, E. y ALVARADO, M. 1999. “El apunte: restricciones genéricas y operaciones de reformulación”. En M. C. MARTÍNEZ (comp.), *Comprensión y producción de textos académicos expositivos y argumentativos*. Cali, Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura en América Latina y Universidad del Valle: 39-63.
- ARNOUX, E., M. DI STEFANO y C. PEREIRA. 2011. *La lectura y la escritura en la universidad*. Buenos Aires, EUDEBA.
- ARNOUX, E. Y MARTÍNEZ, A. 2000. “Las huellas del contacto lingüístico. Su importancia para una didáctica de la escritura”. En: *Temas actuales en Didáctica de la Lengua*. Universidad de Rosario: 175-197.
- ARNOUX, E. Y MARTÍNEZ, A. 2007. “La enseñanza de la escritura: perspectiva discursiva y nivel oracional” En: *Signo & Seña*, N° 18, Interculturalidad, Buenos Aires, Instituto de Lingüística. Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires: 193-208.
- AUROUX, S. 1994. *La révolution technologique de la grammatisation*. Lieja, Mardaga.
- BACHIMONT. B. 2007. *Ingénierie des connaissances et des contenus: le numérique entre ontologie et documents*. Paris: Hermes- Lavoisiere.
- BEREITER, C. y SCARDAMALIA, M. 1992. “Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita”. *Infancia y Aprendizaje*, 58: 43-64.
- BITONTE, M.E. 2016<sup>a</sup>. “Avances para una socio-semiótica de los géneros de graduación. Reconsideración de los procesos de lectura y escritura a la luz de la Red”. *Actas del X Congreso Argentino y V Congreso Internacional de Semiótica*, “Semióticas: miradas, recorridos y nuevos objetos de conoci-

- miento”. Asociación Argentina de Semiótica, Cátedras de Semiótica y Comunicación de la UNER (Paraná) y UNL. Santa Fe, 15 al 17 de septiembre de 2016.
- BITONTE, M.E. 2016b. “Hacia una semiótica del lenguaje de los nuevos medios”. Actas del Congreso de REDCOM, “Comunicación, Derechos y la cuestión del Poder en América Latina”. 6 al 9 de septiembre de 2016. CABA - La Plata. FSOC-UBA y FPYCS-UNLP.
- BITONTE, M.E. 2018. “Con ciencia retórica. La retórica en el aula de taller de lectura y escritura”. En Bein, Roberto, et al. (Coord.). *Homenaje a Elvira Arnoux Estudios de análisis del discurso, glotopolítica y pedagogía de la lectura y la escritura*, III: Lectura y escritura. Buenos Aires, Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA): 65-80.
- BITONTE, M.E. 2019a. *Taller de lectura y escritura académicas: Curso de orientación y preparación universitaria*. Buenos Aires, UNM Editora. Biblioteca COPRUN.
- BITONTE, M.E. 2019b. “Notas para una alfabetización semiótica en el nivel inicial a partir de un género didáctico: la exposición oral formal”. III Congreso De La Delegación Argentina de la Asociación de Lingüística y Filología de América Latina (Alfal) y VII Jornadas Internacionales de Investigación en Filología Hispánica *Identidades dinámicas III: Perspectivas actuales sobre las lenguas*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades Ciencias de la Educación.
- BITONTE, M. E. y Mauro LO COCO. 2013. *Recorridos y actividades para la práctica de la lectura y la escritura en la educación superior*. Buenos Aires, UNM Editora.
- BONHOMME, M. 2015. La problématique des genres de discours dans la communication sur Internet. *Travaux neuchâtelois de linguistique*, 63: 31-47.
- BURY, J. 1971. *La idea de progreso*. Madrid: Alianza Editorial.
- CAHUANA, R. 2007. *Manual de gramática quechua Cusco-Collao*. Sicuani, Perú.
- CARLINO, P. 2010. *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Biblos.
- CUBO DE SEVERINO, L. 2005. *Los textos de la ciencia*. Córdoba: Comunicarte.
- DI STEFANO, M. y M. C. PEREIRA. 2001. “La enseñanza de la lectura y la escritura en el nivel superior: procesos, prácticas y representaciones sociales”. En XIX Congreso Anual de la Asociación Española de Lingüística Aplicada, “Perspectivas recientes sobre el discurso”. Universidad de León (España). 3, 4 y 5 de mayo de 2001.
- FISHMAN, J. 1991. *Reversing language shift: theoretical and empirical foundations of assistance to threatened languages*. Clevedon: Multilingual Matters.

- FLOWER, L. y J. 1996. "Teoría de la redacción como proceso cognitivo". Textos en contexto. Buenos Aires, Lectura y vida.
- GARCÍA NEGRONI, M. M. (coord.). 2015. *Sujeto(s), alteridad y polifonía: acerca de la subjetividad en el lenguaje y en el discurso*. Buenos Aires, Ampersand. FILOUBA.
- GARCÍA NEGRONI, M. M. y GELBES, S. 2008. "Handout, PowerPoint y ethos académico: a propósito de los epitextos de la ponencia científica". *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana*, 6, 2 (12). Frankfurt, Vervuert: 33-49.
- GENETTE, G. 1989. Palimpsestos. *La literatura en segundo grado*, Madrid, Taurus.
- GIAMMATTEO, M. y ALBANO H. (coord.). 2012. "La palabra en la red: características lingüísticas de la comunicación en Internet". En GIAMMATTEO, M. e H. ALBANO (coord.). *El léxico. De la vida cotidiana a la comunicación cibernética*. Buenos Aires, Biblos.
- KALTENBACHER, M. 2007. "Perspectivas en el análisis de la multimodalidad: desde los inicios al estado del arte". *Aled* 7, 1: 32-59.
- KNAPP, M. 1982 [1980]. *La comunicación no verbal. El cuerpo y el entorno*. Barcelona, Paidós.
- KROSKRITY, P.V. 2000. Regimenting languages: Language Ideological Perspectives. En: Regimes of language: ideologies, politics and identities, Kroskrity, P. V. (dir.). Santa Fe, School of American Research Press.
- LAKOFF, G. & M., Johnson. 1980. *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press.
- MARTÍNEZ, A. 2018. Variación sintáctica en español. ¿Un reto a la teoría del número verbal?, en Bien, Roberto et al. (coords.) Homenaje a Elvira Arnoux. *Estudios de análisis del discurso, glotopolítica y pedagogía de la lectura y la escritura*. Tomo IV: Lectura y escritura. Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- MARTÍNEZ, ANGELITA Y SPERANZA, ADRIANA. 2009. "¿Cómo analizar los fenómenos de contacto lingüístico? : Una propuesta para ver el árbol sin perder de vista el bosque" En: *Revista LINGÜÍSTICA Vol. 21 N° 1*, 2009. Asociación de Lingüística y Filología de América Latina.
- MEIER, F. 2016. La clarté comme principe directeur dans le discours normatif sur les usages communicationnels en presse écrite Québécoise. *Circula. Revista de Ideologías lingüísticas*, N 4: 87-105
- MEYER, M. 2004. *La rhétorique*. Paris, Puf.
- NAHABEDIAN, J.J. 2019a. Imágenes y voces de la divulgación: construcciones discursivas del científico y la ciencia en el documental televisivo sobre astrofísica. Tesis de Maestría en Análisis del Discurso, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

- NAHABEDIAN, J.J. 2019b. Transformaciones del contrato de lectura a partir de estrategias de posicionamiento web: contraste entre las versiones impresas y online del periódico Página12. III Congreso de la Delegación Argentina de la Asociación de Lingüística y Filología de América Latina, Universidad Nacional de La Plata, 24 de Abril, Ensenada
- NAHABEDIAN, J.J. 2019c. Discursos hegemónicos sobre la ciencia: metáforas y supuestos ideológicos en series documentales de N de la astrofísica (Cosmos: a space-time odyssey y Stephen Hawking's Grand design). 1° Congreso Internacional de Ciencias Humanas, Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, 8 de noviembre.
- OLSON, DAVID Y NANCY TORRANCE (Comps.). 1995 [1991]. *Cultura escrita y oralidad*. Barcelona. Gedisa. *Literacy and orality*. Cambridge, University Press.
- PARODI, G. 2010. *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI: Leer y escribir desde las disciplinas*. Santiago: Planeta.
- PAVEAU, M. A. 2017. *L'analyse du discours numérique*. Paris: Herman.
- PEREIRA M. C. & A. BORSINGER. 2019. Ideologías lingüísticas en las normas, sugerencias y evaluaciones destinadas a mejorar el posicionamiento de páginas y sitios web. Congreso ILPE IV, Universidad de Messina, Messina.
- PEREIRA, M. C. 2020. Prácticas de escritura profesional: los instrumentos lingüísticos en la corrección de producciones escritas de estudiantes universitarios. II Coloquio de Investigadores en Prácticas de Lectura y Escritura: Problemas teórico-metodológicos al investigar en contextos educativos, CCT, CONICET, Patagonia Norte, 2, 3 y 4 de marzo, Bariloche.
- SILVESTRI, A. 1998. *En otras palabras: Las habilidades de reformulación en la producción del texto escrito*. Buenos Aires, Cántaro.
- SILVESTRI, A. 2002. "Comunicación y cognición en los Modelos Sociogenéticos: el aporte de Mijaíl Bajtín". *Psyche*, 11.
- SPERANZA, A. 2017. "Interculturalidad e identidad: estudio de variedades del español en contacto con lenguas americanas en el Gran Buenos Aires" En: ETCHARRÁN, Jorge Luis. *Actas de investigación 1: convocatoria de proyectos de investigación científica y desarrollo tecnológico*, PICYDT, UNM. Moreno: UNM Editora: 151-166.
- SWALES, J. (1990). *Genre Analysis. English in Academic and Research Settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- VERÓN, E. 1980. *La semiosis social. Fragmentos de una teoría de la discursividad*. Barcelona: Gedisa.