

Pensar las prácticas letradas como una responsabilidad institucional. Una aproximación desde investigaciones en la UNVM

Giammarini, Gabriela L.; Camusso, Paula, A.; González, Marilina; Cáffaro, Desirée; Bosio, Romina;
Robledo, Carlos B.; Rinaldi, María José; Pastore, Bárbara J.

Resumen

Este trabajo realiza una revisión sobre investigaciones radicadas en la Universidad Nacional de Villa María (UNVM) vinculadas con el desarrollo y la institucionalización de las prácticas letradas en el nivel superior. Se parte de la fuerte convicción de que la educación es un derecho y, en esta dirección, la enseñanza de la lectura y la escritura debe ser considerada una responsabilidad institucional, puesto que favorece -entre otras cuestiones- la inclusión, la permanencia y el egreso de las y los estudiantes.

Se hace hincapié en los resultados de dos proyectos de investigación, a saber: “La escritura y la lectura académica en la UNVM: aspectos significativos para la formación docente actual”, e “Institucionalizar las prácticas letradas en la UNVM: un camino posible”. Ambos proyectos abordaron aspectos relacionados con la formación y las prácticas de lectura y escritura, y sirvieron de base para reflexionar sobre su incorporación en los programas curriculares y en la planificación de acciones de transferencia. Asimismo, se establecen las proyecciones de estos proyectos en uno nuevo, en ejecución desde el año 2026, “Literaturas, culturas y discursos latinoamericanos y caribeños. Producción de Recursos Educativos Abiertos desde el sur global”, en donde se planifica la generación de materiales y recursos pedagógicos que actúen como insumos para la enseñanza de prácticas letradas en el nivel superior.

Palabras clave: Escritura, Lectura, Enseñanza, Nivel superior

Abstract

This paper presents a review of research conducted at the National University of Villa María (UNVM) relating to the development and institutionalisation of literacy practices in higher education. It is based on the firm conviction that education is a basic right and, in this regard, the teaching of reading and writing must be considered an institutional responsibility, as it encourages, amongst other things, the inclusion, retention and graduation of students.

We highlight the findings of two research projects, namely: ‘Academic writing and reading at the UNVM: significant aspects for current teacher training’, and ‘Institutionalising literacy practices at the UNVM: a possible path’. Both projects addressed aspects related to the training and practices of reading and writing, and served as a basis for reflecting on their incorporation into the curriculum and the planning of transfer actions. Furthermore, the outcomes of these projects are being incorporated into a new project, to be implemented from 2026, entitled “Latin American and Caribbean Literatures, Cultures and Discourses. Production of Open Educational Resources from the Global South”, which plans to generate teaching materials and resources to serve as inputs for the teaching of literacy practices at higher education level.

Keywords: Writing, Reading, Teaching, Higher education

I. Introducción

En el año 2004, Paula Carlino (2022) coordina el número de una revista cuya introducción se titula: “Escribir y leer en la universidad: responsabilidad compartida entre alumnos, docentes e instituciones”, allí esgrime con total convicción y claridad argumentos (e incluso discute contraargumentos) que posicionan la necesidad de comprender a la lectura y a la escritura en tanto que prácticas que deben enseñarse y aprenderse en las disciplinas, en las universidades. Esta discusión que tiene ya larga data aún no se ha resuelto, aún permanece en el tintero de los pendientes en la formación universitaria, aún es necesario discutirlo y ha sido cuestionada, discutida, propuesta y conversada desde muchas y muchos docentes e investigadoras/es.

En la Universidad Nacional de Villa María no somos ajenos a este planteo, investigaciones realizadas desde los momentos fundantes de esta institución han indagado en torno a esta temática desde diversas aristas. En esta oportunidad, reseñamos investigaciones generadas luego de aplicar a una convocatoria nacional: Programa LOGROS - Línea Escritura Profesional y Académica (Waigandt, Castagno y Giammarini, 2022). Cabe destacar que el proyecto presentado a través de la convocatoria realizada por la entonces Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de Argentina fue aprobado con financiamiento, pero no se concretó la transferencia de fondos para su ejecución. En el caso de la UNVM, participó en un proyecto en red con las Universidades Nacionales de Entre Ríos, Córdoba y Río Cuarto desde la articulación de la red académico-científica RAILEES (Red Argentina de Instituciones Lectoras y Escritoras en Educación Superior).

El propósito de este artículo es documentar un proceso de investigación desde su recorrido, para así reconocer la trayectoria realizada en tanto que equipo de investigación en diálogo con otras propuestas, investigadores, situaciones. El trabajo se organiza en diversos ejes: por un lado, algunas indagaciones y resultados de los proyectos de investigación radicados en la UNVM años 2021-2022 y 2023-2025: “La escritura y la lectura académica en la UNVM: aspectos significativos para la formación docente actual” (Res. Rectoral UNVM 415/2020) e “Institucionalizar las prácticas letradas en la UNVM: un camino posible” (Res. Rectoral UNVM 671/2023). Por otro lado, indicar algunas proyecciones concretas de transferencia y/o aplicación con base en las discusiones reseñadas y, finalmente, una reflexión y vinculación explícita con el proyecto de investigación formato PEIDi presentado en la convocatoria a proyectos de investigación UNVM 2025: “Literaturas, culturas y discursos latinoamericanos y caribeños. Producción de Recursos Educativos Abiertos desde el sur global” (Res. Rectoral UNVM 883/2025).

II. Antecedentes, motivaciones y encuadres teóricos para el desarrollo de los proyectos de investigación en la UNVM

El supuesto de partida de las investigaciones a reseñar es que las prácticas letradas¹⁰, en particular la lectura y la escritura son vías de acceso privilegiadas para alcanzar la inclusión en la educación superior y, en consecuencia, garantizar el acceso y la permanencia en el nivel a partir de comprender a la educación como un derecho.

En esta dirección, en Argentina, resultaron pioneros los trabajos de Paula Carlino (2005, 2013, 2017, 2025), quien reconoció la necesidad de incorporar a los estudiantes universitarios a la cultura académica. Así, el rol del profesor es enseñar a leer y a escribir en su comunidad académico-disciplinar, lo cual constituye un deber institucional y no se trata solo de una tarea docente aislada.

¹⁰ En esta producción convocamos con el término prácticas letradas a la lectura y a la escritura, reconocemos que la oralidad forma parte de este grupo, sin embargo, no ha sido abordada en las investigaciones reseñadas.

Bajo la dirección de Carlino se desarrolló el Grupo para la Inclusión y Calidad Educativas a través de Ocuparnos de la Lectura y la Escritura en todas las Materias (GICEOLEM), conformado por profesionales de diversos campos del saber, un grupo interdisciplinario, con un anclaje en la psicología de la educación.

Otra propuesta valiosa es la de Estela Moyano, quien llevó adelante uno de los primeros programas de escritura creados en las universidades argentinas, se trata del Programa de Desarrollo de Habilidades de Lectura y Escritura a lo Largo de la Carrera (PRODEAC) en la Universidad Nacional de General Sarmiento (Moyano, 2010), al que luego le sucedieron otros. En esta dirección, Moyano se ha abocado al diseño e implementación de programas de formación docente que comprendan la lectura y la escritura en contextos de educación superior universitaria (Bassa Figueredo y Moyano, 2021; Moyano, 2004, 2010, 2013, 2017, 2018, 2025; Moyano y Giudice, 2016). Cabe destacar que, en esta propuesta, el anclaje se basa en la lingüística específicamente, en una lingüística sistémico-funcional fuertemente vinculada con la Escuela de Sydney.

Recuperar tanto los aportes de Carlino como los de Moyano se torna necesario y relevante porque constituyen propuestas institucionales diferentes y ensayadas/ejecutadas, motivadoras, respuestas a la situación de la enseñanza de la lectura y la escritura en la universidad. Propuestas como las brevemente reseñadas, en diálogo con el proyecto institucional en red aprobado, motivaron y habilitaron la exploración de las investigaciones ejecutadas en la UNVM.

En primera instancia se observaron programas de espacios curriculares de la universidad en tanto dispositivos y diseños para la enseñanza curricularizada de la lectura y la escritura. Esto constituye un diagnóstico en torno al papel de las prácticas letradas en la formación de grado y su enseñanza explícita. En una segunda instancia y con base en los resultados, se esbozaron propuestas de abordaje e intervención sobre las prácticas letradas a nivel institucional en la UNVM.

Para el desarrollo de la primera fase, del diagnóstico, se deben mencionar los antecedentes de investigación previos bajo la dirección de Sonia Lizarriturri, quien desde el año 2010 lideró indagaciones, con fuerte predominio de un formato de investigación-acción, centrados en el estudio de la propia práctica docente y de enseñanza, así como en los estudiantes y sus procesos de aprendizaje, a partir de explorar las propias producciones escritas y de generar propuestas didácticas que involucren de manera concreta los procesos de lectura y escritura para alcanzar el aprendizaje (Lizarriturri, 2017; Lizarriturri y Giammarini, 2020; Lizarriturri, Giammarini y Gacé, 2020). Una reseña de estas acciones se encuentra en el apartado: Universidad Nacional de Villa María: Institutional Policies for the Consolidation of Programs and Writing Centers (Waigandt et al., 2021).

Las investigaciones antecedentes habilitaron la identificación de aquellos puntos álgidos provocadores de inconvenientes a los estudiantes que comenzaban a interactuar con la cultura académica-letrada. El trabajo se centró en el análisis de las producciones escritas de ingresantes a la UNVM y grupos testigo compuestos por estudiantes de los últimos años, con la finalidad de identificar los procesos cognitivos, discursivos y comunicativos puestos en marcha (Giammarini y Lizarriturri, 2016; Lizarriturri, 2016; Schweizer y Lizarriturri, 2014).

A partir de lo anterior, un segundo grupo de investigaciones (Giammarini y Lizarriturri, 2014; Lizarriturri, 2017; Lizarriturri y Giammarini, 2020; Lizarriturri, Giammarini y Gacé 2020) fueron enriquecidas por un trabajo colaborativo y articulado intra e interinstitucional. Intrainstitucional,

porque se enmarcan en el grupo de trabajo GIDED¹¹ e interinstitucional porque se nutren de la RAILEES¹². En el marco del trabajo colegiado y de las investigaciones se realizaron diversas acciones destinadas a favorecer el ingreso y la permanencia en el nivel superior, esto es, favorecer la inclusión educativa.

Recuperamos, además, proyectos de investigación llevados adelante por docentes del Profesorado en Lengua Inglesa entre los que destacamos investigaciones abocadas al estudio del proceso de escritura (Camusso, Somale y Ziraldo, 2015, 2018) y proyectos vinculados con la alfabetización académica (Camusso, Somale y Ziraldo, 2017).

Hasta aquí, las investigaciones brevemente resumidas se han abocado al estudio de diversos aspectos de las prácticas letradas, centradas en la formación docente, en el aula (propia aula a cargo) o en el estudiante y se han radicado en la Universidad Nacional de Villa María.

Arribamos, así, a los proyectos objeto de este artículo cuyo propósito central es diagnosticar el lugar que ocupan la lectura y la escritura en las prácticas curricularizadas de enseñanza en el nivel superior, en el ámbito de la UNVM. El análisis documental sobre los programas de diversos espacios curriculares nos permite identificar si la lectura y la escritura académica y profesional forman parte del proceso de enseñanza y, en tanto que proyección, generar instancias institucionales de abordaje de la lectura y escritura en las disciplinas, en el aula, en tanto que formación central para estudiantes universitarios.

El equipo de trabajo de la investigación se caracteriza por ser interdisciplinario y construirse por profesores, auxiliares, graduados, estudiantes y personal administrativo nodocente de la UNVM, formados en las áreas de la lengua, la educación, las ciencias sociales y el arte. Asimismo, el proyecto de investigación se nutre del diálogo permanente y el trabajo colaborativo con las universidades que conforman la RAILEES.

En sus inicios, dos aportes centrales organizan y direccionan la investigación, por un lado, la categoría de coreografía didáctica y, por otro, los aportes de los estudios de la escritura a través del currículum que, a fines de la indagación, se amplían a los procesos de las prácticas letradas en el currículum, estrechamente relacionados con los procesos de literacidad académica.

Con respecto a la coreografía didáctica, se trata de una metáfora tomada del mundo de la danza, inicialmente propuesta por Oser y Baeriswyl (2001), retomada por Zabalza y Zabalza (2019), y que forma parte de una nueva mirada sobre el proceso de enseñanza centrada no sólo en los actores, sino que también considera a la institución. Reconocer las coreografías didácticas que curricularizan los docentes por medio de sus programas de asignaturas, género académico específico, nos permite identificar en proyección el (posible) papel institucional de las prácticas letradas.

De acuerdo con Zabalza y Zabalza (2019), la enseñanza universitaria se caracteriza por tres enfoques de enseñanza con foco en diversos aspectos: (1) en el conocimiento, (2) en los estudiantes como sujetos individuales y (3) en los ambientes de aprendizaje. El primero de los enfoques corresponde a una enseñanza tradicional, centrada en las disciplinas y su enseñanza; el segundo, por su parte, focaliza en el estudiante y su aprendizaje; mientras que el tercero se concentra en las experiencias posibles de acuerdo con el ambiente, el contexto y la generación de buenos,

¹¹ El Grupo de Investigaciones y Desarrollos Didácticos (GIDED) es avalado académica e institucionalmente por el Instituto Académico Pedagógico de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Villa María, mediante Resolución 151/2015, del 24 de abril de 2015.

¹² Creada en el año 2016.

significativos, espacios de aprendizaje. No se trata de tres enfoques disociados, por el contrario, pueden involucrarse entre ellos; los que se corresponden con estrategias formativas innovadoras son los últimos, el segundo aboga para situar al estudiante y su aprendizaje (en lugar del docente y lo que este enseña) como piedra angular del quehacer universitario, complementado con el tercero, con prioridad en la generación de ambientes de aprendizaje. Esto implica reforzar el papel de las instituciones académicas y de los docentes como creadores y gestores de estos ambientes.

Entender los procesos de lectura y escritura en tanto que prácticas letradas habilita la consideración de los ambientes de aprendizaje, puesto que se define como práctica letrada a aquellos fenómenos altamente contextualizados, complejos, multidimensionales y cuya responsabilidad por su enseñanza cabe a las instituciones de formación en la educación superior; no solo se trata de prácticas individuales, sino sociales, culturales e históricas. Las prácticas letradas requieren ser aprendidas dentro de distintos escenarios e involucran valores, actitudes y sentimientos de las personas. En esta dirección, implican diversas funciones tales como las de aprender, comunicar, participar, disputar visiones y acciones en la sociedad. En efecto, deben comprenderse en su inscripción socio-cultural y en vinculación con las relaciones de poder condicionantes de los modos en los que se producen y reproducen interacciones en las esferas sociales, en el caso de la investigación, se trata de las esferas académicas (Giammarini et al, 2023).

Sobre la curricularización de las prácticas letradas, enfoques como los de Escribir a través del Currículum toman relevancia. Escribimos a través del currículum todos los actores de la vida universitaria, por ejemplo, como docentes lo hacemos al momento de planificar las clases, los materiales, y lo hacen los estudiantes al tomar nota, generar diversas producciones. La escritura permite aprender a articular lo aprendido y hacer progresar el pensamiento (Bazerman et al., 2016). Además, la escritura supone la lectura, ya que la construcción y el uso del conocimiento académico es una empresa colectiva y se funda en la intertextualidad, así se basa en las ideas, investigaciones y aplicaciones de investigaciones anteriores.

El movimiento WAC (Writing Across Currículum, Escritura a través del Currículum) posee, a grandes rasgos, tres enfoques: (1) “escribir dentro de las diferentes disciplinas” aborda prácticas de aula y aprendizaje vinculadas especialmente con la preocupación por la escritura académica en el ámbito universitario, “dando cuenta del hecho de que la mayor parte de la escritura académica se basa en los materiales que los estudiantes leen y luego utilizan como fuente o discuten críticamente” (Bazerman et al., 2016, p. 95). (2) “Escribir para aprender”, un enfoque dedicado al aprendizaje centrado en el estudiante y que se preocupa “por evidenciar cómo mediante la escritura los estudiantes pueden establecer conexiones con material de estudio y el pensamiento disciplinar” (p. 95). Por último, (3) “retórica de la investigación”, un enfoque basado en investigaciones sobre las propias prácticas de investigación y pensamiento de distintas disciplinas.

De acuerdo con los intereses de la investigación, los enfoques que nos resultan más relevantes son los primeros dos. En el primero se establece una interesante, relevante y necesaria conexión entre lectura y escritura, puesto que la lectura de textos fuentes favorece la construcción mental y significativa para luego poder escribir. Asimismo, la cantidad de textos consultados, leídos y buscados condiciona la escritura, la producción. El segundo enfoque, escribir para aprender, se basa en la idea de que el pensamiento y la comprensión de los estudiantes pueden tornarse más complejos y precisos a través del proceso de escritura. Desde esta perspectiva, la escritura no solo está al servicio del rigor disciplinar, respeto por un currículum estandarizado y objetivo, sino que se valora su papel en la manifestación de experiencias personales, de sentimientos, textos exploratorios. En este sentido, la escritura es central para el desarrollo del aprendizaje, se asemeja al discurso interior de

Vygotsky. Estas formas de abordar y comprender la escritura fueron consideradas en investigaciones precedentes.

En las investigaciones se establecen tres momentos vinculantes que organizan el presente trabajo: (1) análisis documental, es decir, de los programas de los espacios curriculares; (2) profundización sobre el lugar de la lectura y la escritura en los espacios curriculares a partir de entrevistas a informantes clave, (3) realización del informe diagnóstico institucional con proyecciones de trabajo y (4) generación de propuestas para el trabajo de las prácticas letradas en la UNVM y vías posibles de institucionalización.

III. Resultados

III.a. Análisis documental

El corpus de trabajo documental se conforma por 251 programas de espacios curriculares de ocho carreras radicadas en el Instituto Académico Pedagógico (IAP) de Ciencias Humanas y ocho en el IAP de Ciencias Sociales¹³. El acceso a los mismos se obtuvo luego de solicitarlos a fines del año 2019 a las secretarías académicas de los IAP de la UNVM. Cabe destacar que se analizó la totalidad recibida, sin mediar recortes y no accedimos a la totalidad de los programas de cada carrera, en este sentido, se trata de una muestra.

En las siguientes Tabla 1 y 2 se sistematizan las carreras de cada uno de los IAP y la cantidad de programas analizados.

Tabla 1. Sistematización de cantidad de carreras y programas analizados IAPCH

Instituto Académico Pedagógico de Ciencias Humanas	
Carrera	Cantidad de Programas
Licenciatura en Diseño y Producción Audiovisual	21
Profesorado en Lengua Inglesa	26
Profesorado en Lengua y Literatura	29
Profesorado en Matemática	29
Licenciatura en Lengua y Literatura	27
Licenciatura en Ciencias de la Educación	20
Licenciatura en Educación Física	14
Licenciatura en Psicopedagogía	26
Licenciatura en Terapia Ocupacional	26
Medicina	3
Núcleo de Formación Común Electivo: Arte I. Taller de Lectura y Escrituras Literarias I	1

¹³ Desde la investigación, no pudimos acceder a los programas de espacios curriculares radicados en el Instituto Académico Pedagógico de Ciencias Básicas y Aplicadas.

Núcleo de Formación Común Electivo: Educación Corporal I	1
Núcleo de Formación Común Electivo: Educación Corporal II	1
Núcleo de Formación Común: Filosofía	1
Núcleo de Formación Común: Historia	1
Núcleo Instrumental Común Electivo: Idioma: Francés	1
Núcleo Instrumental Común Electivo: Idioma: Inglés	1
Núcleo Instrumental Común Electivo: Idioma: Portugués	1
Núcleo de Formación Común Electivo: Arte II. Taller de Lectura y Escrituras Literarias II	1
Total	230

Tabla 2. Sistematización de cantidad de carreras y programas analizados IAPCS

Instituto Académico Pedagógico de Ciencias Sociales	
Carrera	Cantidad de programas
Contador Público	2
Licenciatura en Administración	4
Licenciatura en Ciencias de la Comunicación	3
Licenciatura en Comercio Internacional	2
Licenciatura en Comunicación Social	1
Licenciatura en Ciencias Políticas	4
Licenciatura en Desarrollo Local Regional	2
Licenciatura en Economía	6
Licenciatura en Seguridad	6
Licenciatura en Sociología	3
Licenciatura en Trabajo Social	4
Total	37

Las Tablas 1 y 2 demuestran que contamos con 267 programas en total, distribuidos en 21 carreras; de las cuales, 10 pertenecen al IAPCH (230 programas, menos 14 porque las carreras de Profesorado comparten espacios curriculares pedagógicos y, por tanto, esos documentos serán

analizados solo vez, a pesar de que en la tabla están contabilizados en cada caso; en consecuencia, los espacios curriculares son 216) y 11 carreras se radican en el IAPCS (la totalidad arroja 37 programas, pero debemos quitar 2 puesto que hay un espacio curricular compartido por las carreras Contador, Licenciatura en Administración y en Economía, la totalidad entonces es de 35 programas). Asimismo, poseemos 8 programas de espacios curriculares del Ciclo Básico Universitario (C.B.U.) de la UNVM, los Núcleos de Formación Instrumental (N.F.I.) y Núcleos de Formación Común (N.F.C.), compartidos por todas las carreras y que, en la actualidad, se han modificado según la Resolución Rectoral de la UNVM N° 276/2021 (Lucero, et al. 2025).

En efecto, el total de programas a analizar es de 251. Consideramos que esta muestra permite realizar una aproximación o un diagnóstico más certero sobre lo que ocurre con las prácticas letradas curricularizadas en el ámbito del IAPCH y comenzar a sospechar lo propio en el IAPCS.

Para realizar el análisis se desarrolló un Formulario de Google, puesto que facilita la sistematización y organización de la información, al tiempo que constituye un instrumento fácil de socializar por la delimitación de sus categorías y espacios para análisis. En este sentido, hemos desarrollado análisis semejante con una investigación radicada en la Facultad de Ingeniería de la UNER (Waigandt, et al., 2022).

La metodología de análisis es cualitativa apoyada en el método interpretativo indicial (Arnoux, 2019) propio del análisis del discurso; en donde se observan los programas de estudio de espacios curriculares de carreras correspondientes a las áreas: arte, salud, educación y ciencias sociales.

Las dimensiones de análisis de los documentos curriculares contemplan:

(1) Tipos de géneros con énfasis en dos variables: académicos y profesionales;

(2) Apartado y forma de aparición de la lectura y/o escritura y los géneros mencionados. Los apartados pueden ser: fundamentación, objetivos, contenidos, metodología, entre otros; y la forma de aparición se identifica a partir de establecer referencias posibles para los procesos y prácticas de lectura y escritura, se reconocen vinculaciones desde la identificación de ítems léxicos en términos similares a los de red semántica;

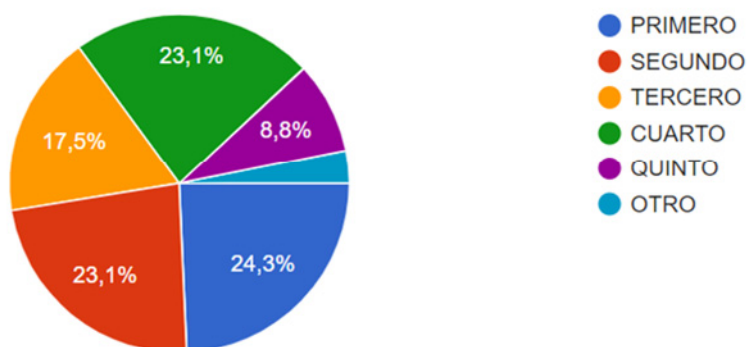
(3) Comparación entre los programas analizados, similitudes y diferencias en el abordaje de las prácticas letradas curricularizadas. Los programas corresponden a diferentes instancias formativas, por ejemplo: primeros años, años intermedios o finales de las carreras; otros forman parte de carreras articuladas, entre otros aspectos.

Con respecto a los programas analizados, tal como lo demuestra el Gráfico 1, la mayoría se encuentra en primer año seguido por segundo y cuarto. En menor medida se analizaron programas que corresponden a tercer año y a quinto, en orden decreciente. Asimismo, se presentan programas que no corresponden a ningún año específico por formar parte del ya mencionado C.B.U. El bajo porcentaje en tercero y quinto año se debe a que tanto en el IAPCH como en el IAPCS analizamos espacios curriculares de carreras articuladas, cuyo cursado exige un título previo y se acotan a dos años de cursada. Además, carreras como los Profesorados poseen cuatro años de duración, lo que explica la predominancia de espacios analizados en ese período y muchas de las Licenciaturas comprenden más carga horaria en cuarto año que en el quinto, dedicado a la escritura del Trabajo Final de Grado (TFG).

Gráfico 1. Años de los espacios curriculares analizados

Año del Espacio Curricular en el Plan de Estudios

251 respuestas



Con respecto a la aparición de la lectura y la escritura en los programas, los Gráficos 2 y 3 muestran los porcentajes recabados en esta primera instancia exploratoria.

Gráfico 2. Aparición de la lectura en el programa curricular

En el programa, ¿se refiere a la lectura, comprensión y/o interpretación de textos/géneros académicos o profesionales?

251 respuestas

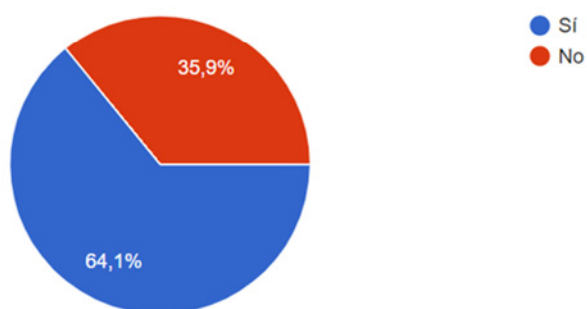
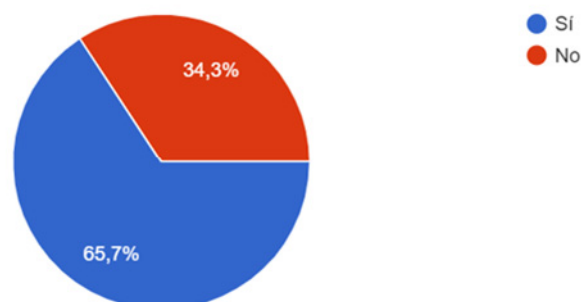


Gráfico 3. Aparición de la escritura en el programa curricular

En el programa, ¿se refiere a la escritura, elaboración y/o producción de textos/géneros académicos o profesionales?

251 respuestas



Tal como se observa, los Gráficos 2 y 3 no muestran diferencias significativas, la escritura y la lectura aparecen de manera semejante en los programas. Sin embargo, esto no significa que un programa que considere la escritura aborde también la lectura y viceversa. Incluso, si afinamos el número, hay 36 programas que no consideran ni la lectura ni la escritura (lo que representa el 14,34% sobre el total de programas analizados), 22 solo consideran la lectura (8,76%) y 25 solo la escritura (9,96% sobre el total).

En cuanto al apartado en el que figura la lectura, en orden decreciente, se encuentran las siguientes apariciones: “Lineamientos metodológicos” o “Propuesta metodológica” (46 casos) y “Objetivos” (45 casos), ya sean generales o específicos, poseen una frecuencia muy similar. Luego toma relevancia el apartado “Contenidos” (24 casos), sean estos teóricos o prácticos; le siguen “Cronograma de actividades” y “Método de evaluación”, ya sean exámenes y/o parciales (13 y 11 casos, respectivamente). Cabe destacar que este último título puede vincularse con el primero mencionado, “Lineamientos metodológicos”. Finalmente, en el apartado “Identificación del programa de estudios”, “Fundamentación” y/o “Introducción” se registra la menor frecuencia (4 casos).

En cuanto a los géneros a leer, en la gran mayoría de las apariciones se nombra el material teórico o material de estudio, así como determinadas teorías, o bien solo aparece leer. En pocas ocasiones se mencionan géneros más específicos vinculados con el ámbito profesional, entre ellos: political cartoons, documentos curriculares, programaciones didácticas, guion literario, guion ficcional, guion documental, guion técnico, guion para TV, guion publicitario, sinopsis, situaciones prácticas, cuentos, poesía, tragedia isabelina, novela, historia clínica, encuestas, microficciones, crónica periodística, leyes educativas, proyectos educativos institucionales, diseños curriculares, registros de clase.

Sobre los géneros académicos, se mencionan: artículos académicos, revistas especializadas, guías de estudio, investigación bibliográfica, abstract, ponencia, diccionarios, enciclopedias, ensayo, anteproyecto de trabajo final de grado, reglamento del trabajo final de grado, reseña, informe de lectura, monografía.

Los apartados más recurrentes al momento de señalar la escritura son, en primer lugar, “métodos de evaluación o aprobación” (54 ocurrencias), es decir, que se escribe para “acreditar

saberes”, mientras que le sigue el apartado “contenido” esto es unidades temáticas y “lineamientos metodológicos o metodología/modalidad de trabajo” (35 y 32 apariciones, respectivamente), lo que podría indicar que ocurre una enseñanza intencionada de la escritura. Por último, la escritura toma lugar en los “objetivos”, en el “cronograma de actividades” y, en mucha menor medida, en la “fundamentación o introducción” (las apariciones registradas son 24, 14 y 4, respectivamente).

En cuanto a los géneros a escribir, a diferencia de lo que ocurre con la lectura en donde en más del 50% de los registros no se nombran géneros específicos, se mencionan qué géneros se escribirán o al menos se distingue si se escribirán géneros académicos y/o profesionales, en más del 85%. Así, entre los géneros académicos se mencionan: informes, monografías, ensayos, anteproyecto del trabajo final de grado, trabajo final de grado, proyecto de investigación, exámenes, parciales, trabajos prácticos, esquemas de contenido, síntesis, ficha bibliográfica, artículo, ponencias, mapa conceptual. Mientras que a los géneros profesionales corresponden las producciones: argumentos narrativos ficcionales, sinopsis argumental, guión (literario, ficcional, técnico), informes (diagnóstico, observacional), registros etnográficos y de campo, diseño de proyectos, reportes, mapa de acciones físicas, plan de rodaje, perfil psicológico, historia clínica, cuaderno de campo, entrevistas, proyectos de intervención y de investigación, programaciones didácticas, plan de clases, críticas de libros o películas, Phonemic Transcription.

Los resultados muestran que la aparición de la lectura y la escritura ocurre en más del 50% de los programas, principalmente en el apartado metodología o métodos de evaluación, lo que podría indicar que se lee y se escribe para acreditar saberes. Con respecto a los géneros, predominan los académicos en lectura y escritura, con excepción de algunas materias con fuerte énfasis profesional, tal como la Licenciatura en Diseño y Producción Audiovisual o Medicina y carreras propias de la formación docente, en donde registramos géneros tales como lectura y escritura de guion, en el primer caso, e historias clínicas en el segundo, y escritura de planificaciones didácticas o lectura de leyes educativas, en la tercera situación.

En concreto, se trata de una investigación basada en textos de un género específico, programa de asignatura, producidos en el marco de prácticas de enseñanza-aprendizaje. El trabajo reviste carácter exploratorio, puesto que se centra en documentos y se identifica la necesidad de profundizar mediante un abordaje con los sujetos, a partir del reconocimiento de que aquello registrado no necesariamente se condice con la práctica docente, de enseñanza, y con la del estudiante, de aprendizaje.

III.b. Formación y proyecciones de transferencia: dos propuestas hipotéticas y un taller realizado

Entre las transferencias de las investigaciones reseñadas en este artículo, destacamos, en esta oportunidad, tres propuestas elaboradas. Dos surgen en el marco de perfeccionamiento profesional, miembros del equipo de investigación participamos de diversas actividades, entre ellas, el Curso de Posgrado “La enseñanza de la lectura, escritura y oralidad especializadas a lo largo del currículum: un trabajo institucional”¹⁴. Se trata de una actividad radicada en la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional de Córdoba, realizada en conjunto con la RAILEES y el resto de las universidades fundadoras de la red (UNER, UNRC y UNVM).

¹⁴ El curso aborda la enseñanza de la lectura, escritura y oralidad específicas de las disciplinas y profesiones como parte de los contenidos, porque es el lenguaje especializado o disciplinar el que permite construir conocimiento a los estudiantes a lo largo de toda la carrera, y así, apoyar su permanencia y su graduación. La Dra. Estela Moyano estuvo a cargo del dictado junto al especialista invitado Dr. Néstor Blanco y los profesores Dr. Martín Acebal, Mg. Cecilia Serpa y Mg. Lorena Bassa Figueredo.

La última propuesta a reseñar se ejecutó durante el segundo cuatrimestre del año 2024, se trató del Seminario “Escritura académica: oficio, saberes y prácticas de la comunicación académica en Ciencias Sociales”, aprobado por Res. Decanal 107/2024 del Instituto Académico Pedagógico de Ciencias Sociales.

La tríada presentada en este apartado constituye propuestas para colaborar en el desarrollo de la vida académica. Responden a diversos niveles: las dos primeras son institucionales y la tercera es una propuesta curricular no obligatoria ejecutada.

Desde el ingreso hasta su egreso, a los estudiantes de grado se les solicita que realicen actividades de escritura basadas en la lectura de material específico en determinadas disciplinas, lo cual reviste cierta complejidad, ya sea por estar inmersos en un cambio de contexto educativo, nivel disciplinar o por las particularidades que presenta el mismo género académico que se aborda. Es aquí donde el concepto de alfabetización académica es de suma relevancia a fin de comprender lo que se les demanda. Se entiende por alfabetización académica “el conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas, así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridas para aprender en la universidad” (Carlino, 2003, p. 410). En este sentido, diversos autores han señalado la importancia de reconocer que no se puede esperar que los estudiantes estén alfabetizados académicamente en las distintas disciplinas, especialmente dado que la lectura y la escritura están determinadas en parte por las características de cada campo de conocimiento (Carlino, 2013, 2017, 2025; Stagnaro, 2018), y porque las experiencias educativas anteriores no les ofrecen instancias educativas con discursos especializados (Hyland, 2013; Moyano, 2017, 2018; Stagnaro, 2018).

En este contexto, consideramos que resulta imprescindible enseñar explícitamente tanto lectura como escritura en el nivel superior (Moyano y Blanco, 2021; Stagnaro, 2018). En este sentido, distintas investigaciones han arribado a la conclusión de que la explícita enseñanza de géneros tiene un impacto positivo en el desempeño de la escritura de los estudiantes universitarios (Dalla Costa, 2012; Du, 2014; Emam, 2011; Luo y Kiewra, 2019; Moyano, 2007, 2018; Moyano y Blanco, 2021; Yasuda, 2015). De hecho, propuestas tendientes a favorecer sus competencias discursivas escritas traen aparejado “el desarrollo del conocimiento disciplinar” (Moyano y Blanco, 2021, p. 96) de las y los estudiantes. Precisamente, pensamos la escritura como propuesta didáctica y sostenemos que mejorar las competencias de escritura resulta no solo en producciones escritas de mejor calidad, sino también en un uso epistémico de dicha habilidad por parte de cada estudiante.

III.b.a. Propuesta de abordaje situada: Desde el inicio de la formación de grado¹⁵

En el marco de la UNVM se propone a nivel institucional la creación de un Departamento de Escritura Académica, para implementar desde la Secretaría Académica del Rectorado (Gestión alta) y hacer extensivo a cada Instituto Académico Pedagógico (Gestión media) en contacto con la coordinación de cada carrera en función de las necesidades relevadas y que surjan. Se trata, a su vez, de un proyecto de acompañamiento y se reconoce que tanto el lugar en el proceso de enseñanza como la intervención didáctica pueden sufrir modificaciones según de acuerdo con los acuerdos que se establezcan con cada espacio curricular y, en consecuencia, varía su implementación.

El mencionado Departamento perseguiría el propósito de fomentar el trabajo colaborativo entre colegas docentes en pos de reforzar la enseñanza de los géneros académicos tanto en la lectura como en la escritura de los estudiantes; además de acompañar, desde la enseñanza de

¹⁵ Propuesta elaborada por Romina A. Bosio, Carlos B. Robledo y María José Rinaldi.

géneros académicos, al aprendizaje de estudiantes en los conocimientos de sus disciplinas.

El resultado que se espera a partir del trabajo en este mencionado marco es que los estudiantes puedan producir escritos académicos con autonomía y que den cuenta de su proceso de incorporación de conocimientos. No solo para que su aprendizaje resulte significativo, sino como una primera etapa para favorecer la generación de nuevos conocimientos como proceso necesario a la hora de referirnos a la escritura académica.

En dirección con todo lo ya mencionado, el objetivo general de la propuesta es acompañar, desde la enseñanza de géneros académicos, al aprendizaje de estudiantes en los conocimientos de sus disciplinas. Y entre los objetivos específicos cabe mencionar: formar a distintos grupos de estudiantes en géneros de escritura académica particulares, y fomentar el uso de la escritura como propuesta didáctica para el aprendizaje.

En función de lo anterior, y a partir de negociar el vínculo con espacios curriculares, organizamos nuestra intervención en tres niveles de complejidad en la escritura (Tabla 3). Debemos aclarar que estos niveles no pertenecen a categorías teóricas preestablecidas, sino que los diseñamos para orientar nuestro trabajo (así como también para el acuerdo con docentes disciplinares) en función de lograr una intervención más eficiente respecto de los objetivos de escritura del proyecto, del trabajo/texto propio del espacio curricular de acuerdo con el género, y de la experiencia propia de escritura de cada estudiante.

Tabla 3. Niveles de complejidad en la escritura

NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3
Escritura a partir de lectura académica/profesional. Donde se enfoca en recuperar contenidos de procesos previos/paralelos de lectura en los primeros acercamientos a saberes teóricos.	Escritura a partir de lectura académica/profesional y su cruce con un contexto determinado o un caso situado.	Escritura a partir de lectura académica/profesional, su cruce con un contexto determinado o un caso situado y la interpretación/opinión del estudiante.
Géneros como el Informe, Ficha de lectura, etc.	Géneros como la Monografía, Reseña, etc.	Géneros como el Ensayo, anteproyecto y Proyecto de Investigación, la Ponencia, etc.
Pensado para espacios curriculares del 1ro al 3er semestre de cursado de la carrera.	Pensado para espacios curriculares del 4to al 6to semestre de cursado de la carrera.	Pensado para espacios curriculares del 7mo semestre en adelante.
Se tendrá en cuenta características propias del género y su pertinencia respecto del campo disciplinar. Al mismo tiempo que se respetarán elementos de formalidad de presentación y normativa requerida según cada docente disciplinar.		

Para poder adecuarnos a cada espacio curricular y a cada grupo de estudiantes, nuestra planificación incluye una propuesta didáctica a través de tres etapas diferenciadas pero, a su vez, vinculadas (Moyano, 2007, 2017, 2018; Moyano y Blanco, 2021). La primera es la deconstrucción del

género, para esto requerimos, en primer lugar, una selección de textos del género que pretendemos enseñar en relación con el contexto disciplinar (dentro del acuerdo con el docente disciplinar). Es decir, seleccionamos una serie de textos del género en cuestión, que puedan servirnos a modo de ejemplo. Así, se puede orientar a los estudiantes dentro de la organización textual y pueden recuperar significados en relación con el propósito social que dichos textos persiguen. En esta etapa, partiremos de una lectura en conjunto, orientada a analizar la estructura esquemática del género, y los rasgos lingüísticos y discursivos que lo caracterizan.

En la segunda etapa, construcción de ejemplares genéricos, procederemos a un trabajo en pequeños grupos sobre el abordaje estructural del texto a escribir. Conocer la estructura que tienen que elaborar les permitirá avanzar en la realización del texto completo. Este diseño, socializado entre compañeros, daría el pie necesario para iniciar la producción individual del primer borrador del texto.

La etapa final consta de la edición de las propias producciones escritas, mejorar ese primer borrador a partir de intercambios entre estudiantes en pequeños grupos. Por su parte, los docentes acompañaremos las reflexiones que surjan desde los estudiantes en la breve puesta en común. Se espera que se alcance una mirada crítica de la propia producción, que a su vez se complemente con una primera devolución del borrador y edición conjunta (de los pequeños grupos).

Para alcanzar la autonomía en la escritura académica/profesional, el andamiaje docente debe ocurrir de mayor a menor a lo largo de estas etapas. No obstante, los canales de consulta deben estar disponibles en todo momento.

III.b.b. Propuesta de abordaje situada: Instancia final de la carrera de grado¹⁶

En los lineamientos generales del Proyecto Institucional de la UNVM se establece, en la estructura curricular y de formación de las carreras, la realización de un Trabajo Final de Grado (de ahora en adelante TFG), en aquellas carreras que así lo contemplen en su plan de estudio. El TFG es una instancia de producción de conocimiento científico, en el que convergen los saberes respecto de una problemática de interés de cada estudiante con el desarrollo teórico, metodológico y técnico del campo disciplinar y profesional en el que se insertará el estudiante una vez que egrese (Universidad Nacional de Villa María, 1996). El TFG se constituye en una instancia de cierre de una etapa de formación, pero al mismo tiempo, en un momento de aprendizaje en el que cada estudiante pone en juego sus capacidades/habilidades en las prácticas de lectura y escritura académica que fue adquiriendo en su formación. Más allá de lo que dice la normativa¹⁷, algunas de las preguntas que orientan la situación problemática planteada son: ¿cuáles son las modalidades y prácticas que adoptan los docentes en la enseñanza de la lectura y la escritura académica? ¿Qué características presentan los modelos de evaluación para las y los estudiantes de grado de la UNVM? ¿Qué géneros y modalidades adopta el TFG? ¿Cuáles son las prácticas que favorecen una lectura comprensiva y una escritura con coherencia entre los estudiantes, que les permitan cumplimentar su TFG?

En respuesta a esta problemática se elaboró la presente propuesta institucional de lectura y escritura en la Universidad Nacional de Villa María, que implica la enseñanza explícita de dichas habilidades como parte de los Seminarios de Trabajo Final de Grado (TFG) que se ubican en el último año de algunas de las carreras de grado de la universidad mencionada.

¹⁶ Propuesta elaborada por Paula A. Camusso y Marilina González.

¹⁷ En esta dirección, docentes del Instituto Académico Pedagógico de Ciencias Sociales elaboraron una producción colectiva en la que problematizan y sistematizan los distintos géneros y formas de producción de textos universitarios para aportar a la escritura académica y, particularmente, a la elaboración del proyecto de Trabajo Final de Grado. Véase: Galvalisi (2016, 2026).

En efecto, el objetivo general es generar instancias vinculadas con la alfabetización académica de estudiantes universitarios que se encuentran en la etapa de elaboración del TFG en la Universidad Nacional de Villa María. Y en cuanto a los objetivos específicos, se establece la siguiente tríada: 1) identificar las competencias discursivas escritas de los estudiantes que cursan los seminarios de TFG de las diferentes carreras de los Institutos Académicos Pedagógicos; 2) implementar la propuesta didáctica seleccionada para el abordaje del género anteproyecto con los estudiantes; 3) elaborar un borrador del anteproyecto de TFG de manera grupal e individual.

En esta dirección, se articulan tres actividades: ¿qué se conoce de un anteproyecto de TFG?, ¿cómo se escribe un anteproyecto?, y la redacción del anteproyecto.

La primera actividad, ¿qué se conoce de un anteproyecto de TFG?, se propone la realización de un cuestionario que permita realizar un diagnóstico de las características del grupo de estudiantes de cada seminario de TFG. De esta manera, se podrá advertir entre otros aspectos: 1- los saberes previos respecto del género a trabajar; 2- los intereses y/o preferencias vinculadas con los diferentes géneros académicos en que pueden presentar su anteproyecto de TFG¹⁸; y, 3- las dificultades u obstáculos que identifican en el proceso de elaboración del anteproyecto, sobre todo respecto de las prácticas de escritura. El cuestionario se propone para los encuentros sincrónicos iniciales con cada grupo de estudiantes, y se prevé que sea breve, simple y auto-aplicado.

En el marco de la segunda actividad, ¿cómo se escribe un anteproyecto de TFG?, y como primer acercamiento al género y a fin de andamiar el aprendizaje acerca de cómo escribir un anteproyecto, consideramos apropiado comenzar con una actividad de lectura en conjunto de un anteproyecto, texto elegido como ejemplar genérico para los estudiantes. Se espera, a partir del análisis del texto en cuanto a su estructura esquemática y los recursos lingüísticos empleados, que los estudiantes reflexionen sobre su organización, contenido y forma en que se presentan las ideas, lo cual los guiará en otras actividades en las que tengan que elaborar sus propias producciones escritas del género. La enseñanza de dichos aspectos será explícita por parte del equipo docente, pero con una participación activa por parte de los y las estudiantes. Esta actividad está pensada en estrecha relación con la etapa de Deconstrucción del género del modelo didáctico de Moyano (2007).

Del análisis resultará una “Guía para la redacción y presentación del anteproyecto de tesis”, a la cual podrán remitirse en cualquier etapa del modelo didáctico propuesto en caso de que se les presenten dudas, especialmente en la etapa de Construcción de textos como ejemplares genéricos (Moyano, 2013). Asimismo, contarán con la asistencia del equipo docente y sus pares, que irán acompañando el proceso de escritura.

En la guía se explicitan: 1. los aspectos formales (fecha de presentación, extensión del proyecto, tamaño de las hojas, configuración de página y formato en general); 2. partes/estructura que componen el género anteproyecto (Fundamentación del tema - Antecedentes - Planteo del problema, Hipótesis (si la hubiera) - Objetivos (general y específicos) - Metodología - Plan de trabajo/Cronograma - Bibliografía); y, 3. breve explicación del contenido a desarrollar o incluir.

Por último, como tercera actividad, redacción del anteproyecto de Trabajo Final de Grado como proceso, comprendida en este caso como parte de la etapa de Diseño y Construcción de ejemplares genéricos (Moyano, 2007, 2018; Moyano y Blanco, 2021), se les pedirá a los estudiantes que se agrupen según líneas de investigación que sean de interés para quienes constituyen el grupo o bien para quienes decidan trabajar individualmente.

¹⁸ Estas opciones también se encuentran supeditadas a las características que presentan los Trabajos Finales de Grado de acuerdo a cada Instituto Académico Pedagógico, y según la especificidad de cada carrera de grado.

A partir de seguir la “Guía para la redacción y presentación del proyecto de tesis,” elaborada en la actividad anterior, los estudiantes comenzarán a elaborar el primer borrador del anteproyecto y discutirán en clase junto con los docentes sus producciones en cuanto a formas discursivas propias de la disciplina y la estructura retórica del género. De esta manera, se logrará “generar un espacio de interacción en el aula” (Stagnaro, 2018, p. 31) y, a partir del diálogo e intercambio entre pares, revisar sus textos escritos, corregir, ampliar e ir mejorando la producción escrita del borrador inicial. Al mismo tiempo, el equipo docente debe acompañar el proceso de aprendizaje de una manera dinámica y participativa, gestando el pasaje desde la heteronomía a la autonomía de cada estudiante (Moyano, 2007).

Luego de las instancias previas de trabajo individual o grupal, según corresponda, y de la edición conjunta con el equipo docente y demás estudiantes, cada grupo y/o estudiante realiza la edición final de su anteproyecto de TFG para ser entregado y evaluado por cada docente -especialista en lectura y escritura, y docente a cargo del seminario de TFG-.

Para cerrar con esta actividad, se prevé un “Plenario Final” en el que cada estudiante y/o grupo de estudiantes, que integran el espacio curricular del seminario, presenten de manera oral sus anteproyectos de TFG.

III.b.c. Seminario Escritura académica: oficio, saberes y prácticas de la comunicación académica en Ciencias Sociales¹⁹

La propuesta del Seminario surge a partir de la demanda concreta realizada a las docentes a cargo de llevar adelante el espacio por parte de un Centro de Estudiantes de la UNVM. Así, el Seminario contó como destinatarios/as a estudiantes de las carreras de grado dictadas por los Institutos Académicos Pedagógicos de Ciencias Sociales y de Ciencias Humanas de la UNVM. En concreto, estuvo destinado a estudiantes avanzados de las carreras del IAPCS y del IAPCH, quienes podían inscribirse y realizar el seminario con evaluación (certificado de evaluación con nota numérica). Esta opción, en caso de que lo deseen y realicen el trámite personal pertinente, permitirá avalar el espacio en tanto que trayecto formativo (Ciclo Transversal de Formación Común II tramo²⁰). Esto último es muy relevante, porque permite “la acreditación” del espacio curricular en su trayectoria formativa académica de grado.

El objetivo general de la propuesta fue comprender el entorno y condiciones actuales de producción de conocimiento en las disciplinas vinculadas a las ciencias sociales y humanas, como marco general de la actividad de investigación y profesional en el contexto académico-universitario. Mientras que los específicos se vincularon con los siguientes aspectos: Identificar los géneros académicos vinculados a la producción del conocimiento, sus principales características, importancia, alcances y límites; reconocer las herramientas para el proceso, la producción y la difusión de textos académicos; desarrollar prácticas específicas que promuevan la escritura académica de la producción científica.

El Seminario se realizó en un total de 15 encuentros, a través de una modalidad híbrida que combina clases presenciales en el Campus de la UNVM y actividades asincrónicas en el Campus virtual de la UNVM, plataforma Moodle. Esta propuesta permitió llevar adelante una metodología que se organizó en instancias teórico-prácticas en el aula, a partir del diálogo e intercambio con las estudiantes participantes; y en instancias virtuales con un fuerte componente práctico -de producción por parte de quienes participaron del Seminario-. En tal sentido, el seminario tuvo un

¹⁹ Propuesta elaborada, coordinada y realizada por Gabriela L. Giammarini y Marilina González.

²⁰ Para conocer más sobre esto, véase: <https://academica.unvm.edu.ar/wp-content/uploads/2025/07/CTFC-2.pdf>

formato de taller que facilitó un proceso de retroalimentación permanente con las producciones escritas de las estudiantes.

Se organizó el seminario en tres (3) módulos. El primero “Módulo 1. Condiciones de producción de conocimiento en ciencias sociales”, se orientó en una introducción al discurso académico y los géneros. También se hizo hincapié en los espacios donde circula el conocimiento y las condiciones de producción y circulación del mismo. En estos encuentros se realizó una aproximación a la temática y se desarrolló una serie de estrategias básicas para orientar la escritura académica. Las estudiantes se acercaron a algunos textos específicos sobre el tema e iniciaron el proceso de escritura.

En el segundo, denominado “Módulo 2. Escritura académica”, se centró la atención en los géneros específicos de la disciplina y en las estrategias de escritura académica. Particularmente, en cómo escribir y qué aspectos se deben tener en cuenta en el proceso de escritura, y las herramientas útiles para su producción. Las clases de este módulo tuvieron el objetivo principal de que las estudiantes comenzaran a escribir “Fichas bibliográficas” sobre algunos textos que integran el estado del arte de su proyecto de Trabajo Final de Grado. De esta manera, realizaron producciones individuales y colectivas, se leyeron y compartieron sus apreciaciones y observaciones.

El Módulo 3 hizo referencia al “Taller de escritura”. En esta instancia se propuso la producción de un escrito vinculado a un género académico específico. En el caso de las alumnas que participaron durante todo el seminario, se decidió acompañarlas en la elaboración de un apartado del estado de la cuestión de su Proyecto de Trabajo Final de Grado.

La última clase significó un encuentro presencial de intercambio y retroalimentación de la producción escrita final realizada por las estudiantes. En ese encuentro se realizó una reflexión de la propuesta del seminario y los aportes que este espacio brindó a la formación de quienes participaron.

IV. Reflexiones finales

A lo largo de este capítulo hemos mostrado el derrotero seguido por un mismo equipo en distintos proyectos de investigación. En tal sentido, en primer lugar, hemos considerado referentes ineludibles para el desarrollo de las investigaciones, antecedentes que explican nuestras actividades. En segundo lugar, nos centramos en los algunos resultados obtenidos. Para esto analizamos los programas de espacios curriculares en búsqueda de las prácticas letradas de lectura y escritura, ya sea de forma disciplinar, profesional o académica. Por último, y en el marco de reconocimiento de la aplicación y la transferencia, presentamos tres propuestas de abordaje y desarrollo de las prácticas letradas, específicamente la escritura, en un contexto concreto: la Universidad Nacional de Villa María.

Dicho en otros términos, a lo largo de esta producción hemos tomado una dupla de proyectos de investigación, convocatorias 2021 y 2023 del Instituto de Investigación de la UNVM. De acuerdo con los resultados obtenidos, se generaron propuestas de abordaje de las prácticas letradas en la UNVM y se llevó adelante, dado los límites institucionales, una de estas. Para profundizar en el trabajo de la institucionalización consideramos central generar materiales desde el reconocimiento de la realidad institucional, por tanto, esta es la propuesta del Proyecto Estratégico I+D+i (PEIDI) de la Universidad Nacional de Villa María, titulado: “Literaturas, culturas y discursos latinoamericanos y caribeños. Producción de Recursos Educativos Abiertos desde el sur global”, cuya ejecución inicia en el año 2026. El propósito es desarrollar una estrategia pedagógica posible de ser proyectada en un futuro en una política institucional, vinculada con la generación de materiales de estudio, Recursos Educativos Abiertos, coordinados y realizados por nuestra UNVM. Allí, la RAILEES actúa como contraparte y se generarán insumos para la enseñanza de las prácticas letradas.

Bibliografía

- Arnoux, E. (2019) El Análisis del Discurso como campo académico y práctica interpretativa. En O. Londoño Zapata y G. Olave Arias (Coord.), Métodos de Análisis del Discurso. Perspectivas argentinas (pp. 19-40). Ediciones de la U.
- Bassa Figueredo, M., y Moyano, E. (2021). Acerca de una experiencia de formación docente fundada en la didáctica de géneros: configuración del objeto de enseñanza e interacción pedagógica. *Signo*, 46(86), 74-85. DOI: <https://doi.org/10.17058/signo.v46i86.16062>
- Bazerman, C., Little, J., Bethel, L., Chavkin, T., Fouquette, D., y Garufis, J. (Eds.). (2016). *Escribir a través del Currículum. Una guía de referencia*. Universidad Nacional de Córdoba. <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/4030>
- Camusso, P., Somale, M., y Ziraldo, A. C. (2015). Academic writing: A key challenge for higher education students. En L. Anglada, N. L. Sapag, D. L. Banegas, y A. Soto (Eds.), *EFL classrooms in the new millennium: Selected paper from the 40th FAAPI Conference* (pp. 195-203). ACPI. <http://www.faapi.org.ar/downloads/FAAPI2015.pdf>
- Camusso, P., Somale, M., y Ziraldo, A. C. (2017). Capítulo 2: Alfabetización académica en el Profesorado en Lengua Inglesa de la UNVM. Escritura: propósito y tema. En M. E. Romano, y B. Amado (Eds.), *Volumen I Alfabetización lingüística y discursiva en el nivel superior. Actas de las XV Jornadas y Segundo Congreso Latinoamericano de Enseñanza de Lenguas Extranjeras en el Nivel Superior* (pp. 33-45). Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba, 12 al 14 de noviembre de 2015.
- Camusso, P., Somale, M., y Ziraldo, A. C. (2018). La teoría del género y su aplicación en prácticas escriturarias en el nivel superior. En F. Perduca (Comp.), *Actas de las IV Jornadas Internacionales sobre formación e investigación en lenguas y traducción: lenguas en el cruce de fronteras: políticas, prácticas y saberes* (pp. 217-221). Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas Juan Ramón Fernández. https://ieslvf-caba.infod.edu.ar/sitio/upload/Actas_IV_Jornadas_Internacionales_2017_2.pdf
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. FCE.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 355-381.
- Carlino, P. (2017). Dos variantes de la alfabetización académica cuando se entrelazan la lectura y la escritura en las materias. *Signo y Pensamiento*, 36(71), 18-34. doi: 10.11144/Javeriana.syp36-71.dvaa
- Carlino, P. (Ed.). (2022). *Leer y escribir en la Universidad. Textos en Contexto 6. The WAC Clearinghouse*. <https://doi.org/10.37514/INT-B.2022.1282>
- Carlino, P. (2025). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Segunda edición. FCE.
- Dalla Costa, N. (2012). Towards enhancing EFL academic literacy: The effect of genre-based instruction on summary-response writing (Master's thesis, National University of Córdoba). <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/471>
- Du, Q. (2014). Bridging the gap between ESL composition programs and disciplinary writing: The teaching and learning of summarization skill. En T. M. Zawacki, y M. Cox (Eds.), *WAC and second language writers: Research towards linguistically and culturally inclusive programs and practices* (pp. 113-128). Parlor Press.
- Emam, A. (2011). Reading-writing connections in EAP courses: Cross-linguistic summary protocols.

- Journal of Language Teaching and Research, 2(1), 216-228. doi:10.4304/jltr.2.1.216-228
- Galvalisi, C. (Ed.) (2016). Manual de consulta para la redacción de textos académicos. Características y abordaje de los procesos de escritura de géneros académicos. Eduvim.
- Galvalisi, C. (Ed.) (2026). En modo estudio. Editorial Teseo.
<https://www.editorialteseo.com/archivos/38306/en-modo-estudio/>
- Giammarini, G. L., y Lizarriturri, S. (2014). La enseñanza de la escritura como estrategia didáctica. En D. Riestra, S. M. Tapia, y M. V. Goicochea. (Comps.). Cuartas Jornadas Internacionales de Investigación y Prácticas en Didáctica de las lenguas y las literaturas (pp. 750-764). Universidad Nacional de Río Negro - Grupo GEISE.
- Giammarini, G. L., y Lizarriturri, S. G. (2016). Estrategias retórico-comunicativas en producciones académicas. Análisis del artículo de divulgación científica. En S. N. Barei. (Comp.). Libro de Actas del II Congreso Internacional de Retórica e Interdisciplina. III Coloquio Nacional de Retórica. III Jornadas Latinoamericanas de Investigación en Retórica (pp. 148-158). Universidad Nacional de Villa María.
- Giammarini, G. L., Waigandt, D., Castagno, F. y Ávila, X. (2023). Universidades en red en torno a las prácticas letradas: aportes a la construcción de saberes en el marco de la integralidad de funciones universitarias. +E: Revista De Extensión Universitaria, 13(19.Jul-Dic), e0009.
<https://doi.org/10.14409/extension.2023.19.Jul-Dic.e0009>
- Hyland, K. (2003). Genre-based pedagogies: A social response to process. Journal of Second Language Writing, 12(1), 17-29. doi:10.1016/s1060-3743(02)00124-8
- Hyland, K. (2013). ESP and writing. En B. Paltridge y S. Starfield, The handbook of English for specific purposes (pp. 95- 113). Wiley-Blackwell.
- Hyland, K. (2018). Genre and second language writing. En J. I. Lontas (Ed.), The TESOL encyclopedia of English language teaching, (pp. 1-6). doi:10.1002/9781118784235.eelt0535
- Johns, A. M. (2008). Genre awareness for the novice academic student: An on-going quest. Language Teaching, 41(2), 237-252. doi:10.1017/S0261444807004892
- Lizarriturri, S. (2016). La importancia de las estrategias metalingüísticas y metacognitivas implicadas en la escritura de textos académicos, en el ámbito de la UNVM. En S. Lizarriturri y M. M. Civarolo. (Comps.), Relatos de investigación y experiencias docentes 1 (pp. 39- 61). GIDED-UNVM.
- Lizarriturri, S. (Comp.) (2017). Relatos de investigación y experiencias docentes 2: de la escritura y los géneros académicos. GIDED-UNVM.
- Lizarriturri, S., y Giammarini, G. L. (2020). La escritura como estrategia didáctica: una problemática de la Didáctica General y las Didácticas Específicas. En G. Andreozzi, R. Menghini y E. Monetti (Comps.), Problemáticas en torno a la enseñanza en la Educación Superior: diálogo abierto entre la didáctica general y las didácticas específicas (pp. 224-236). Raúl Armando Menghini.
<http://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/5277>
- Lizarriturri, S., Giammarini, G. L., y Gacé, K. (2020). La escritura como estrategia de enseñanza-aprendizaje para la formación docente en lengua. En F. Aiello y C. Hermida. (Comp.), Actas II Congreso Nacional de la Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura (pp. 553-563). Universidad Nacional de Mar del Plata.
<https://fh.mdp.edu.ar/encuentros/index.php/unescolye/unescolye2019/paper/view/5485>
- Lucero, M., Paredes, S. y Araujo, J. (2025). Espacios de formación común / diversificación de unidades curriculares: La transformación en el Ciclo Transversal de Formación Común en la UNVM. En G. L. Giammarini, L. Pagola y G. Carnevale (Comps.), Libro de resúmenes. Foro Internacional de

- Pedagogía Argentina 2023. Formación docente en épocas de enseñanza híbrida (pp. 101-103). Universidad Nacional de Villa María.
http://biblio.unvm.edu.ar/opac_css/index.php?lvl=cmsspage&pageid=9&id_notice=47600
- Luo, L., Kiewra, K. (2019). Soaring to successful synthesis writing. *Journal of Writing Research*, 11(1), 163-209. doi:10.17239/jowr-2019.11.01.06
- Matthiessen, C. M. I. M., y Halliday, M. A. K. (2009). *Systemic Functional Grammar: A First Step into the Theory*. Higher Education Press.
- Moyano, E. (2004). La escritura académica: Una tarea interdisciplinaria a lo largo de la currícula universitaria. *Revista Texturas*, 4(4), 109-120.
- Moyano, E. I. (2007). Enseñanza de la lectura y la escritura basada en la teoría de género y registro de la LSF: resultados de una investigación. *Revista Signos*, 40(65): 573-608.
- Moyano, E. (2010). Escritura académica a lo largo de la carrera: un programa institucional. *Revista Signos*, 43(74), 465-488. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342010000500004>
- Moyano, E. (Coord.) (2013). *Aprender ciencias y humanidades: una cuestión de lectura y escritura: aportes para la construcción de un programa de inclusión social a través de la educación lingüística*. Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Moyano, E. (2017). Diseño e implementación de programas de lectura y escritura en el nivel universitario: principios y estrategias. *Revista Lenguas Modernas*, 50, 47-72.
- Moyano, E. (2018). La enseñanza de la lectura y la escritura académicas mediante programas a lo largo del currículum universitario: opción teórica, didáctica y de gestión. *D.E.L.T.A.*, 34(1), 235-267.
- Moyano, E. (2025). Génesis, implementación y desarrollo de un modelo de programa de escritura en Argentina. En F. Castagno y D. Waigandt (eds.), *Universidades multiletradas: Pensar y hacer en red* (pp. 177-203). Anarchivo y Eduner.
<https://editoriales.facultades.unc.edu.ar/index.php/anarchivo/catalog/book/80>
- Moyano, E. y Blanco, N. (2021). Función del lenguaje en el proceso de aprendizaje y construcción del conocimiento. *Revista Signum*, 24(3), 95-116. DOI: <https://doi.org/10.5433/2237-4876.2021v24n3p95>
- Moyano, E., y Giudice, J. (2016). Un Programa de Lectura y Escritura: lineamientos teóricos, características y resultados de aplicación. *Grafía. Revista de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Autónoma de Colombia*, 13(1), 33-59.
<http://revistas.fuac.edu.co/index.php/grafia/article/view/655>
- Oser, F. K., y Baeriswyl, F. J. (2001). *Choreographies of Teaching: bridging instruction to teaching*. En V. Richardson (ed.), *Handbook of Research on Teaching* (4h. Ed., pp. 1031-1065). AERA.
- Schweizer, M., y Lizarriturri, S. (2014). *La comprensión lectora en el ingreso universitario*. Universidad Nacional de Villa María.
- Stagnaro, D. (2018). Mediaciones docentes en la enseñanza de las disciplinas a través de la lectura y la escritura. En L. Natale, y D. Stagnaro (Eds.), *La lectura y la escritura en las disciplinas. Lineamientos para su enseñanza*, (pp. 15-58). Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Universidad Nacional de Villa María (1996). *Proyecto Institucional Universidad Nacional de Villa María*. <https://www.unvm.edu.ar/wp-content/uploads/2022/10/Proyecto-Institucional-UNVM.pdf>
- Waigandt, D., Castagno, F., Lizarriturri, S., Giammarini, G., Moyano, E. y Novo, M. (2021). *Writing Centers and Programs: Their Role in Democratization Policies in Higher Education in Argentina*.

The Writing Center Journal, 38(3), 89-115.

Waigandt, D., Castagno, F. y Giammarini, G. L. (2022). Programa Logros - Línea Escritura Profesional y Académica (EPA): Una deuda pendiente. En X Encuentro Internacional de Investigadores de Políticas Lingüísticas (pp. 217-227). Universidad de Playa Ancha.

Waigandt, D., Perassi, M., Giammarini, G. L., Soto, M. A., Monzón, S., Aruga, G., y Ramírez, G. (2022). Prácticas de lectura, escritura y comunicación oral en la formación de ingenieros. Revista Digital De Políticas Lingüísticas (RDPL), 17.
<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/RDPL/article/view/39872>

Yasuda, S. (2015). Exploring changes in FL writers' meaning-making choices in summary writing: A systemic functional approach. Journal of Second Language Writing, 27, 105-121. doi: 10.1016/j.jslw.2014.09.008

Zabalza Bezara, M. A., y Zabalza Cerdeiriña, M. A. (2019). Coreografías didácticas institucionales y calidad de la enseñanza. Linhas Críticas, 25, 206-221. DOI 10.26512/lc.v25i0.24586