

Brújulas para escribir. Notas sobre el trabajo con prácticas de escritura académica en el Curso de Ingreso a Letras

Leticia Paz Sena

letipazsena@unc.edu.ar

Escuela de Letras, FFyH, UNC

Resumen

En Letras, la práctica de escribir no solo es, como en toda disciplina, una herramienta de acceso y producción de conocimiento, sino también, y especialmente, un objeto de estudio sobre el que lxs estudiantes reflexionarán y en el que se especializarán. Nuestros acercamientos a la escritura crítica y creativa nos interpelan doblemente, en su potencial tanto epistémico como sensible. En este artículo buscamos socializar parte del trabajo que realizamos lxs profesorxs, adscriptxs y ayudantes alumnxs del Curso de Ingreso a Letras en torno a la escritura académica: las concepciones de escritura que manejamos, los objetivos que nos guían, las dinámicas de clases que proponemos y los desafíos a los que tanto estudiantes como equipo docente se enfrentan. Nos enfocaremos en el abordaje de un material de enseñanza que elaboramos conjuntamente con el fin de orientar la tarea escritural.

Palabras clave: ingreso universitario, alfabetización académica, escritura académica, Letras.

Abstract

In Letters, the practice of writing is not only, as in any discipline, a tool for accessing and producing knowledge, but also, and especially, an object of study on which students will reflect and in which they will specialize. Our approaches to critical and creative writing challenge us doubly, both in its epistemic and sensitive potential. In this article we seek to socialize part of the work that we, the teachers, assistants and student assistants of the Admission to Letters Course, carry out around academic writing: the conceptions of writing that we handle, the objectives that guide us, the dynamics of classes that we propose and the challenges that both students and teaching staff face. We will focus on the approach to a teaching material that we jointly developed in order to guide the writing task.

Keywords: access to university, literacy, academic writing, Literature and Linguistics.

Resumo

Em Letras, a prática da escrita não é apenas, como em qualquer disciplina, uma ferramenta para acessar e produzir conhecimento, mas também, e especialmente, um objeto de estudo sobre o qual os estudantes refletirão e no qual se especializarão. Nossas abordagens à escrita crítica e criativa nos desafiam duplamente, tanto em seu potencial epistêmico quanto em seu potencial sensível. Neste artigo procuramos socializar parte do trabalho que nós professores, assistentes e assistentes estudantis do curso de Admissão à Letras fazemos em relação à escrita acadêmica: as concepções de escrita que lidamos, os objetivos que nos orientam, a dinâmica das aulas que propomos e os desafios que tanto os alunos quanto o pessoal docente enfrentam. Vamos nos concentrar na abordagem de um material didático que desenvolvemos juntos a fim de orientar a tarefa de redação.

Palavras-chave: entrada da universidade, letramento acadêmico, escritura acadêmica, Letras.

Iniciar un viaje largo hacia un territorio que todavía no conocemos supone la convergencia de deseo, entusiasmo, incertidumbre y miedos varios en la preparación de una experiencia que es de por sí impredecible. Viajar e ingresar a una carrera universitaria se asemejan en ese vaivén entre previsión y apertura a lo desconocido. El primer contacto con una cultura disciplinar nueva implica un extrañamiento: pautas, tradiciones, lógicas que nos pueden parecer arbitrarias y desconcertantes serán después casi obvias y naturales. Quienes nos inscribimos en un área de conocimientos hace varios años hemos trazado un mapa del territorio disciplinar que muchas veces invisibilizamos y, por momentos, olvidamos las primeras sensaciones de desorientación en los trayectos iniciales de la experiencia. Entonces, en tanto buscamos democratizar el acceso a la educación pública universitaria, es importante diseñar estrategias que permitan a lxs ingresantes atravesar ese momento de desconcierto y recorrer las rutas del ámbito disciplinar en el que han decidido participar. ¿Qué brújulas podemos acercar y construir juntxs para orientar ese viaje? En el presente artículo, socializaremos parte del trabajo que el equipo docente del Curso de Ingreso a Letras realiza al abordar la escritura académica y comentaremos algunos aspectos del desafío que representa tanto para estudiantes como para profesorxs, adscriptxs y ayudantes alumnxs.

Ingresar a una carrera es involucrarse en sus prácticas letradas académicas (Navarro, 2019), es decir, los modos de leer, escribir y hablar en un ámbito disciplinar. Las disciplinas no son solamente un conjunto de conceptos, teorías, enfoques y corpus de trabajo. Son también, y fundamentalmente, campos retóricos: formas de enunciar los interrogantes y los problemas, modalidades discursivas específicas para elaborar ideas (lo que excede ampliamente el solo manejo de terminología). Así, los estudios en Letras están conformados por saberes, reflexiones y debates sobre nuestros objetos -la lengua, la literatura y el discurso-, pero además, especialmente, por discursos sobre ellos, un modo particular de decir, de categorizar, de nombrar los problemas, de generar hipótesis. Acceder a un campo disciplinar supone, por tanto, comprender las pautas con las que se producen los discursos de un ámbito particular y entender cómo dialogar con ellos. Las tradiciones disciplinares convierten a la lectura y la escritura en prácticas altamente convencionalizadas que ameritan ser desnaturalizadas y explicitadas. En efecto, evidenciar las convenciones de las prácticas letradas -como quien muestra el revés de un bordado- es un modo de hacer a lxs ingresantes partícipes de la comunidad académica. Si bien el trabajo de explicitación de pautas de escritura debe abarcar toda la formación, tiene mucha relevancia en el contexto del ingreso universitario, en el que el extrañamiento -o sensación de extranjería (Giménez, 2014)- se acentúa y la omisión de los hábitos académicos genera dificultades en el acceso al conocimiento que, de no atenderse, podrían derivar en la deserción.

Las estrategias que diseñamos se basan en la concepción de la escritura como una práctica epistémica. Diversos estudios que abordan la alfabetización académica han ayudado a desarmar el sentido común de la escritura como mero instrumento de acreditación de saberes y a considerar su enorme potencial epistémico (Carlino, 2005, 2013; Bazerman et al., 2016; Navarro, 2014, 2019). Escribir implica conocer puesto que supone una instancia de materialización y organización del pensamiento. La escritura promueve interesantes movimientos metacognitivos a partir de los

cuales podemos monitorear nuestro grado de apropiación de conceptos, teorías, reflexiones y nuestra capacidad de producirlos -y no solo reproducirlos-. Por el hecho de posibilitar desplazamientos sobre el texto, es decir, ir y volver sobre lo dicho, la escritura tiene un carácter inherentemente recursivo que genera oportunidades para repensar, profundizar y transformar el propio conocimiento.

En Letras, la escritura nos interpela de forma particular dado que no solo se trata, como en cualquier ámbito de estudio, del modo de acceso a la cultura disciplinar. La escritura es también un objeto de reflexión y una práctica cuyo manejo es especializado. Esto trae como consecuencia un desafío pedagógico doble: por un lado, hacer visible a lxs estudiantes las potencialidades de la escritura como herramienta de aprendizaje, acercándoles metalenguaje y guías que ayuden a mejorar y precisar cada vez más sus habilidades escriturales; por otro lado, evidenciar que la escritura es justamente el espacio de materialización de la lectura como tarea profesional, brindándoles recursos y categorías analíticas para el trabajo de interpretación de textos literarios y críticos. De esta manera, *escribir es leer* ya que, mediante la escritura, ponemos en juego y fortalecemos nuestra apropiación de saberes: resulta más propio aquello que podemos decir con nuestras palabras (Gottschalk y Hjortshoj en Carlino, 2005). A la vez, *leer es escribir* en tanto la práctica de interpretación específica de nuestro campo conlleva la construcción de la propia voz crítica a través de la escritura. Estos sentidos del leer y el escribir se retroalimentan y es fundamental acercar esa clave a lxs ingresantes. No olvidemos, además, que en no pocas ocasiones es un vínculo sensible con la escritura un móvil en la elección misma de la carrera y, si bien los perfiles de egreso de los cinco trayectos de la Escuela (Corrección Literaria, Licenciaturas y Profesorados en Letras Modernas y en Letras Clásicas) no apuntan a la escritura literaria, esto no significa que no impliquen un acercamiento creativo -en un sentido ampliado- a la escritura, ni que las experiencias escriturales que lxs estudiantes tengan no puedan ser también un potente disparador para considerar las particularidades que la escritura asume en este ámbito disciplinar. La escritura es, en Letras, la práctica profesional de quien se aboca a la lectura crítica. Esta característica, punto de contacto con otras carreras del campo de las Humanidades, adquiere especificidades que tienen raíz en una detenida reflexión sobre el lenguaje y en el conocimiento de teorías que se ocupan de problematizarlo, conceptualizarlo, describirlo y analizar sus diversas manifestaciones.

A partir de estas consideraciones, el Curso de Ingreso se propone introducir a lxs estudiantes en la reflexión sobre la escritura académica y, en las primeras jornadas de un cursado que es siempre intenso, brindar orientaciones que puedan ayudar a delinear un camino hacia la autonomía en sus prácticas letradas. Las primeras clases y los primeros trabajos se enfocan en la desnaturalización de convenciones de escritura en un amplio espectro (es decir, pautas transversales a varios géneros discursivos del campo disciplinar) y en la construcción de herramientas que supongan mirar los propios textos y, por tanto, mirar los propios procedimientos de pensamiento. El objetivo es que ese trabajo de autoconocimiento fortalezca el recorrido hacia prácticas de lectura y escritura emancipadas. De este modo, diseñamos instancias de lectura y producción escrita domiciliarias e individuales que se combinan con un trabajo conjunto durante las clases que está centrado en la puesta

en común de inquietudes, tanto en momentos previos como posteriores a la realización de actividades de escritura que son, en esta etapa, muy puntuales.

En general, las dudas más frecuentes que lxs estudiantes manifiestan en los momentos de inicio del Curso tienen que ver con las pautas formales: la incorporación y elaboración de una carátula, el tamaño de la fuente, algunas especificidades de la puntuación al utilizar normas de citación. Estas cuestiones, de superficie, captan la atención de quienes están ingresando por tratarse de lo más visible de un texto -incluso sin todavía ser leído- y por el interés de adecuarse a normas formales de un contexto también formal. Además, suelen ser las especificaciones más usuales que se brindan en las consignas y esta recurrencia genera la representación de que es un aspecto que será excluyente en la evaluación. En este punto es que, como equipo docente, nos ocupamos deliberadamente de formular consignas de trabajo que, sin reducir el papel de los aspectos formales, puedan poner de relieve la estructuración textual y el procedimiento discursivo, puesto que estas dimensiones son sustanciales en un escrito que pretenda ser claro, pertinente y relevante en el contexto académico. Aun así, no es tan habitual que las consultas de las primeras jornadas del Curso versen sobre los desafíos textuales y retóricos de la escritura en la disciplina: cómo organizar la información, cómo armar una hipótesis, cómo conectar lógicamente las ideas, cómo configurar una posición autoral, entre otros desafíos. Esto se debe a que estas complejidades lo son, de hecho, por tratarse de cuestiones más difíciles de identificar como elementos problemáticos a atender.

Sin embargo, aquellas primeras inquietudes que suelen presentarse ante la realización de actividades de lectura de artículos de diferentes niveles de complejidad y de redacción de breves textos de corte académico son una oportunidad -a la que destinamos tiempo concreto en el cronograma- para un trabajo metarreflexivo sobre la producción del conocimiento científico, en lo que atañe a dos puntos centrales: la relación entre lectura y escritura y el vínculo entre la voz propia y la voz ajena. El abordaje es metarreflexivo en tanto busca desprenderse del propio hacer de lxs estudiantes y explicitarse, para lo cual acudimos a la lectura y comentario de “El descubrimiento de la escritura académica”, el prólogo que Charles Bazerman redactó para el *Manual de escritura para carreras de Humanidades* (Navarro, 2014), cuyxs destinatarixs son ingresantes. A partir de este pie, realizamos el desmontaje de mitos sobre la escritura. Es esta una tarea de cuestionamientos de sentidos comunes que habilita un espacio para mirar las propias prácticas.

Comenzamos explicitando que la escritura es un trabajo, una práctica que se ejercita y que solo se aprende ejercitándola, con el fin de desterrar la idea romántica que asocia a la escritura con la espontaneidad, con el “talento natural” y con un don exclusivo. Conseguir la experticia en la escritura requiere trabajo sostenido, tiempo y enseñanza sistemática. Además, lo que aprendemos en un ámbito se reconfigura al ingresar a otro (por ejemplo, en la transición de un nivel a otro o de una carrera a otra). Esa habilidad se gesta y consolida en contextos determinados y esto depende de nuestro nivel de conocimiento de las “reglas de juego” no siempre explícitas. Es un derecho del estudiantado acceder a esos códigos de las prácticas letradas y, en ese sentido, una responsabilidad de los equipos docentes es brindar su acceso.

Otro sentido común que buscamos cuestionar es aquel que concibe a la escritura como una traducción del pensamiento. La escritura no vuelca sobre el papel ideas que estarían elaboradas previamente: la escritura es, de hecho, una forma de pensar. Como mencionamos líneas arriba, la escritura materializa en palabras lo que pensamos, pero, en ese gesto, no solo verificamos saberes, sino que los reorganizamos y hasta los transformamos, ya que generamos una nueva representación. Esto explica la dialéctica entre confusión y claridad: en ocasiones, al verbalizar lo que pensamos, hallamos confusiones y estos momentos funcionan como pistas sobre lo que debemos releer, volver a estudiar y consolidar; otras veces, evaluamos que tenemos muchas confusiones respecto a un tema (o que no podemos decir nada sobre él) pero, al enfrentar el desafío de escribir y hacer comunicables las ideas, nos encontramos con claridades que creíamos no tener. En este punto, compartimos con lxs ingresantes nuestro modo de entender la escritura como instancia de aprendizaje y explicitamos los propósitos que guían las tareas que les proponemos: lejos de reducir la escritura a una instancia de acreditación de saberes que se efectuaron antes, es la escritura el escenario mismo donde el aprendizaje tiene lugar, donde los conocimientos se concretan, se transforman y se despliegan.

Un aspecto central de este desmontaje de la escritura consiste en visualizar que los textos, como productos, son el resultado de procesos, esto quiere decir que la linealidad del texto no debe confundirse con la dinámica del proceso de escritura, que no es lineal, sino recursivo. Las etapas de planificación, redacción y revisión no se suceden necesariamente de forma consecutiva. Es común que, al modo de un bucle, las diferentes instancias de relectura y reescritura propias de la revisión a veces nos lleven a alterar algunos núcleos de la planificación que habíamos hecho. Advertir que la escritura no inicia con la primera mayúscula ni termina con el último punto permite aprovechar esas instancias recursivas de forma consciente y fortalecer las estrategias de automonitoreo.

Además, y en línea con deconstruir en qué consiste el proceso de escribir, proponemos a lxs estudiantes tener en cuenta tres grandes variables que condicionan el trabajo: la representación de la tarea, los conocimientos de quien escribe y el propio texto que se está escribiendo. La representación de la tarea implica poder dimensionar el desafío al que nos enfrenta la consigna de escritura. Es fundamental comprender qué se nos solicita y para esto es necesario representarnos cómo es el tipo de texto que debemos escribir, el ámbito de circulación y lxs destinatarixs que tendrá, al modo de trazado de un horizonte. Por eso, acercamos textos académicos que se asemejan a aquellos que deben escribir, buscando que visualicen que, además de constituir las fuentes bibliográficas, su lectura puede pensarse como una manera de empezar a escribir. Para andamiar la representación de la tarea nos detenemos en la formulación de consignas claras, completas y que propicien procedimientos de escritura diversos, así como también destinamos tiempo al análisis de las consignas junto al alumnado, durante las clases. Hacemos hincapié en la identificación de los verbos que arman la consigna en tanto operadores discursivos (por ejemplo: definir, comparar, justificar, desarrollar, describir, explicar) que, en definitiva, señalan cuál es la operación mental que debe hacerse. En cuanto a los conocimientos de quien escribe, esta variable se conjuga con el carácter epistémico de la escritura y supone consolidar nuestras lecturas pensándolas como oportunidades para la apropiación de nociones, interrogantes, debates. Cuanto más profundo sea el nivel de

involucramiento con el tema sobre el que debemos escribir, más se amplía el espectro para escribir ya que habremos abierto varias puertas de entrada. Por último, el propio texto que se está creando se convierte en una variable que condiciona el proceso. Resolver la estructuración de un texto en función de cómo se organiza la información a expresar; detenerse en los matices de significado de las palabras y ver cómo impactan en el sentido global de la frase; reelaborar oraciones para ganar en claridad; manejar recursos para destacar elementos (como oraciones pasivas o inversiones en el orden sintáctico convencional); nominalizar eventos o procesos para construir, a partir de dichas nominalizaciones, oraciones más complejas son tan solo algunas de las habilidades de redacción que hay que ensayar y es la propia textualización la que demanda a quien escribe atender estos aspectos durante el proceso. Para esto es potente proporcionar metalenguaje que permita nombrar las dificultades y sus soluciones, en el marco de un trabajo mancomunado y detenido sobre ciertos pasajes problemáticos para compartir posibles arreglos.

Por supuesto que todas estas consideraciones llevan a concluir que, para atravesar este proceso, es necesario destinar y prever tiempos específicos. A contramano del sentido común que sostiene que la prueba del talento en escritura la da quien escribe rápido y de una sola vez, en el Ingreso buscamos dar cuenta del tiempo material que la escritura exige dado que, además de que la administración de los tiempos de estudio es un ítem clave en el recorrido de la educación superior, el tiempo que se dedica al trabajo constante con la escritura también se cristaliza en textos maduros, cuyxs escritorxs se han detenido en la planificación (diseñando la estructura textual, haciendo gráficos o esquemas, bosquejando breves textos para luego desplegarlos), han considerado el valor de la planificación como insumo para resolver más fluidamente la redacción y han tenido tiempo de revisar y, con ello, distanciarse del propio texto para leerlo.

Otro cuestionamiento importante en este desmontaje de la escritura tiene que ver con la originalidad. Escribir en una disciplina implica situarse en una tensión permanente entre la tradición -que nos antecede y a la que debemos adscribir para pertenecer a la comunidad académica- y la innovación, entendida no como emergencia de lo inédito, sino como combinatoria singular de componentes y convenciones propias de la cultura disciplinar. Es precisamente allí donde tienen lugar los aportes interesantes: en el reconocimiento y relectura de lo común, por lo que lo original no es algo “totalmente nuevo” -que tampoco sería posible-, sino el modo singular en el que construimos gradualmente nuestra voz crítica propia. Es posible que inicialmente sintamos demasiado apego a la bibliografía y que, resultado de la inhibición que puede producir la vasta producción crítica que nos antecede, creamos que solo nos toca reproducir lo que otrxs ya han dicho. Ante esta sensación, importa hacer ver que se trata de una etapa inicial de inscripción en la tradición disciplinar y que las formas en las que articulamos la bibliografía leída y cómo nos posicionamos al abordarla conformarán nuestra identidad profesional.

Esto nos lleva a la consideración de la relación potente entre escritura y lectura. Para escribir, necesitamos leer y el trabajo de escribir, a su vez, nos lleva a releer, seleccionar pasajes que nos interesa destacar y desarrollar, volver a dialogar con lxs autorxs. En este diálogo conviene ensayar el ejercicio de leer como escritorxs e intentar inferir las operaciones de escritura: cómo se explicita una hipótesis, cómo se enuncia y sostiene un argumento, cómo se discute una idea, es decir, reconstruir los

procesos que lx escritorx hizo para arribar al texto. En simultáneo, otra estrategia interesante es escribir como lectorxs, es decir, teniendo en cuenta la recepción: explicitar supuestos -más allá de la particularidad de los géneros de escritura estudiantiles, en los que quienes leen son especialistas en el tema- y garantizar la claridad expositiva de una comunicación que se da en diferido.

Este aspecto dialógico de la escritura pone en evidencia el vínculo entre la palabra propia y la palabra ajena que presupone todo texto y, en especial, los académicos. En Humanidades, de hecho, de ese vínculo depende la validación del conocimiento científico. Es en el diálogo con otrxs y en el reconocimiento de sus aportes que podemos legitimar y fundamentar nuestros planteos, así como otorgarles rigurosidad. Por la polifonía propia que la actividad crítica conlleva, ponemos especial atención en la dimensión ética de nuestro trabajo, no solo advirtiendo sobre los plagios y sus posibles sanciones, sino señalando la importancia de distinguir la palabra propia de la ajena en pos de fortalecer el carácter colectivo y público de los saberes, dado que los debates que sostenemos en la actualidad se inscriben en una historia de discusiones en el campo disciplinar.

Por tanto, la adecuada referencia a las autorías es el piso necesario para establecer ese diálogo. De allí que en el Curso de Ingreso generemos espacios para trabajar detenidamente con la incorporación de voces de otrxs a los textos que se escriben, esto es, el manejo de citas directas, indirectas y paráfrasis. Esto no supone meramente el control técnico de normas, sino, antes que nada, una consciencia sobre la articulación entre esos enunciados y los propios, es decir, cuál es el tipo de vínculo a establecer: si se expone el pensamiento de otrx autor, si se coincide con él, si se polemiza, si se acude a dicho planteo para respaldar. Las citas no hablan por sí mismas, deben ser introducidas y el fin de su inclusión tiene que quedar claro. En esa línea es que proporcionamos herramientas para intervenir sobre el efecto de distancia, neutralidad o acercamiento con respecto a la cita, utilizando ciertos verbos o proposiciones concretas (por ejemplo: “al respecto, coincidimos con estx autorx, quien señala...”, “lx autorx destaca...”, “a lo que estx autorx plantea podríamos agregar...”, “estx autorx es claro al exponer...”). Tomar noción de este tipo de operaciones dialógicas es una tarea compleja para quien ingresa a la cultura académica, a la que se le suma la obligatoriedad de no tergiversar los planteos de lxs autorxs, sea porque estén incorrectamente armadas las introducciones o el desglose interpretativo que de las citas se desprenden o porque no sea adecuada la reformulación que se haya planteado en una paráfrasis. Además, se presenta el desafío de evitar “tapar” la propia voz con los aportes de otrxs y no convertir el escrito en un verdadero *collage* de citas. A esto debemos agregar que el ingreso de citas directas también trae una complejidad para la redacción, ya que, si bien la cita tiene autonomía textual, esta depende gramaticalmente del texto principal.

Por todo lo dicho, el trabajo con las normas de citación apunta a estos desafíos más que al respeto de tal o cual manual de estilo. Al interior del equipo elaboramos un conjunto de pautas basadas en el sistema autor-año (que tienen mucha relación con las normas APA, pero que no son estrictamente su última versión) y las prioridades en este punto son reconocer que hay claves para hacer ingresar las voces de otrxs de forma homogénea, convenida con una comunidad académica puntual (en este caso, la circulación de textos en el marco de la cátedra del Ingreso) y ejercitarse en esa adecuación a la convención.

A los sacudimientos de sentidos comunes que venimos apuntando, añadimos uno más: siempre nos parece interesante dar una discusión junto a lxs estudiantes en torno a la creatividad en la escritura académica, invitando a cuestionar la oposición estereotipada entre esta última y la escritura creativa. Los géneros especializados tienen una dimensión creativa para explorar, puesto que ajustarse a pautas no inhabilita a la escritura como un territorio para explorar el lenguaje y para delinear un estilo. La creatividad se juega en cómo invitamos a lxs lectores a recorrer el desarrollo de nuestras ideas, en los modos en los que leemos la bibliografía, en los enfoques a los que recurrimos y con los que fabricamos aparatos teóricos y metodológicos, en las formas singulares en las que abordamos los objetos que estudiamos, en cómo hacemos dialogar la bibliografía, en las citas que elegimos, en cómo formulamos los interrogantes. Es siempre enriquecedor escuchar las apreciaciones e inquietudes de lxs ingresantes, así como las representaciones que ponen en crisis.

Año a año lxs integrantes del equipo docente reelaboramos los materiales de enseñanza que producimos *ad hoc* para esta asignatura. El documento titulado “Orientaciones para la lectura y escritura de textos académicos” es una compilación de las principales características que presentan las prácticas letradas -la lectura, la escritura y la oralidad- en nuestro ámbito disciplinar. Nos enfocaremos a continuación en el ítem de la escritura, ya que es la brújula que creamos para acompañar a lxs ingresantes en sus primeras experiencias escriturales. Es una brújula porque señala un norte: la adecuación a las convenciones académicas; se presenta no como una receta a seguir paso a paso, sino como un conjunto de aspectos a atender al momento de autocorregir las producciones, por lo que su uso sería una estrategia para automonitorear los propios procesos y avanzar en la construcción de la autonomía en el trabajo de escribir. Al mismo tiempo, esta sistematización de orientaciones funciona como un modo de explicitar los criterios que como equipo docente empleamos a la hora de evaluar, por lo que su tratamiento es tanto previo como posterior a los momentos de entrega, puesto que al devolver los escritos también lo referimos para entablar diálogos con las producciones realizadas y propiciar instancias metarreflexivas. Cabe reiterar que se planifica su abordaje en las primeras jornadas para garantizar un acercamiento temprano a estas convenciones extendidas en el discurso académico.

Las orientaciones incluyen aspectos estructurales y formales -más profundos y más superficiales-: respeto de la estructura textual según el género discursivo solicitado, silueta del texto, control de la ortografía, uso correcto de signos de puntuación, uso adecuado de mayúsculas y minúsculas, mantenimiento de la persona gramatical, homogeneidad de tiempos verbales, uso de recursos de cohesión y conexión, construcción correcta y completa de oraciones y párrafos, respeto del modo adecuado de citar, buen tipeo, respeto de pautas formales, inclusión de referencias bibliográficas. En la corrección de cada trabajo y en la devolución colectiva participamos profesorxs, adscriptxs y ayudantes alumnx, brindamos ejemplos concretos y reales (sin develar la autoría) e invitamos a pensar cómo algunas dificultades podrían resolverse. Al iniciar este contacto con el metalenguaje que permite monitorear la propia escritura, proponemos concebir esta práctica no como un mero producto que debe juzgarse según criterios normativos, sino como un proceso que demanda atención, detenimiento y tiempos para arribar a un resultado

que es siempre perfectible. Pero es importante destacar que, en este proceso, las pautas, más que criterios meramente prescriptivos y de juicio sobre los textos una vez terminados, pueden entenderse como guías que acompañen el proceso mismo de redacción de escritos.

El trabajo con este material se complementa con el diseño de actividades de escritura durante las clases que, sin tener el estatuto de instancias evaluativas de acreditación, se enfocan en la apropiación de contenidos conceptuales a través de operaciones como la jerarquización la información de un texto teórico, la síntesis de un texto, la reconstrucción de una secuencia temporal, la identificación de un posicionamiento autoral, la inferencia de una definición, la puesta en relación de dos o más textos. Así, al tiempo que el alumnado ensaya sus habilidades de escritura, buscamos, por una parte, poner en evidencia el estrecho vínculo entre el contenido a exponer y el modo de expresarlo discursivamente y, por otra parte, desandar las estrategias que desplegamos como escritorxs ya inscriptxs en el campo. En contraposición a suponer que se pierde tiempo que podría “invertirse” en la dimensión conceptual de la disciplina, ocuparnos de la escritura y volverla objeto de reflexión durante el cursado también garantiza la apropiación de conceptos, ya que invita a poner en juego lo aprendido y a evaluar la propia comprensión. Las intervenciones didácticas no se sitúan solamente en los extremos del recorrido curricular (al inicio, a modo de recomendaciones, o al final, a modo de revisión), sino especialmente en el durante, para que orienten dicho recorrido mientras este se realiza.

Hasta aquí hemos presentado parte de la propuesta que desarrollamos desde las primeras clases en el Curso de Ingreso a Letras en torno a la escritura académica¹. En esos días en que los entusiasmos y las convicciones pueden ser tantos como las desorientaciones, construir entre todxs una brújula que guíe el recorrido puede ser un elemento que reduzca la incertidumbre. Una brújula señala un norte, pero no determina rígidamente qué pasos dar para alcanzarlo, es respetuosa de las distintas vías que puedan trazarse. Así, nuestras intervenciones didácticas en escritura también quieren orientar y contemplar la diversidad de recorridos, tiempos y trayectorias estudiantiles para que, aunque las experiencias -los viajes- sean diferentes, haya igualdad de oportunidades para participar de una comunidad de conocimiento. Desde el equipo docente también ensayamos nuestras brújulas: nos guía la convicción de que la desnaturalización de las lógicas que signan las prácticas letradas académicas es un pilar en la democratización del conocimiento y en la gestión de políticas inclusivas que fortalezcan el acceso a la educación pública universitaria.

Bibliografía

AA VV (2021). *Material bibliográfico del Curso de Ingreso a Letras*. Facultad de Filosofía y Humanidades, UNC. Recuperado de <https://ffyh.aulavirtual.unc.edu.ar/mod/resource/view.php?id=142854>

¹ Hemos diseñado otra propuesta que, basada en la didáctica de géneros discursivos (Navarro, 2019) y en la apuesta por el trabajo en formato taller, se enfoca en la escritura de un informe de lectura, a través del cual lxs ingresantes realizan su primera experiencia de socialización de una lectura crítica de un texto literario.

Bazerman, C.; Little, J.; Bethel, L.; Chavkin, T.; Fouquette, D. & Garufis, J. (2016). *Escribir a través del Currículum: una guía de referencia*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11086/4030>

Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Carlino, P. (2013). “Alfabetización académica diez años después”. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11336/3911>

Erro, M. G. (2020). Iniciación, integración y permanencia en el Ingreso a la Escuela de Letras. *Recial*, 11(18). Recuperado de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/recial/article/view/31276>

Flower, L. y Hayes, J. R. (1996): Teoría de la redacción como proceso cognitivo. *Textos en contexto. (N° 1: Los procesos de escritura)*. Buenos Aires: Lectura y vida.

Giménez, G. (comp.). (2014). *Leer y escribir en la UNC: reflexiones, experiencias y voces*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11086.1/875>

Giménez, G.; Luque, D.; Orellana, M. (comp.) (2017). *Leer y escribir en la UNC: reflexiones, experiencias y voces II*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11086.1/1275>

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

Navarro, F. (2019). “Aportes para una didáctica de la escritura académica basada en géneros discursivos”. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/332447899>

Paz Sena, L. (2019). “Habitar la escritura. Experiencias de escritura académica en el Curso de Ingreso a Letras de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la UNC”. Ponencia presentada en *VIII Encuentro Nacional y V Latinoamericano sobre Ingreso Universitario*. Universidad Nacional de Salta.

Paz Sena, L. (2021). “Orientaciones para la lectura y escritura de textos académicos” en *Material bibliográfico del Curso de Ingreso a Letras*, pp. 11-21. Facultad de Filosofía y Humanidades, UNC. Recuperado de <https://ffyh.aulavirtual.unc.edu.ar/mod/resource/view.php?id=142854>.