

Volver a decir: enseñanza de la reformulación en trabajo social

Daniele, Analía; Mautrutto, María Cecilia; Bonnet, Marcela; Cena, Rebeca; Alaminos, Florencia y Rizzo, Sofía

Facultad de Ciencias Humanas

Resumen

La reformulación constituye una habilidad prioritaria para que lxs estudiantes logren afrontar el desafío de escribir en diversos contextos disciplinares a lo largo de su vida universitaria. Esta capacidad incide en su desempeño durante el cursado de las asignaturas correspondientes a los planes de estudio de sus carreras de grado (Silvestri, 1998; Carlino, 2005; Arnoux y Pereira, 2002; Arnoux, Silvestri y Nogueira, 2002; Arnoux 2007; Novo, 2007; Arnoux 2009; Vazquez, y Jakob 2006; Carlino, 2013; Padilla 2013, Bazerman, 2014; Navarro, 2017, entre muchos otros). Suele existir una situación paradójica: la reformulación es ampliamente requerida, pero escasamente enseñada. Como docentes, consideramos que en nuestra carrera existe una vacancia en lo que a la enseñanza de esta habilidad se refiere. Este relato de experiencia narra nuestras vivencias en la implementación del proyecto *Articulaciones entre lectura y escritura: la reformulación como habilidad transversal en la carrera de Trabajo Social*, presentado en el marco de la convocatoria Proyectos sobre Escritura y Lectura en las disciplinas para Primeros Años de la carrera (PELPA), en el año 2019. Intentamos significar nuestras vivencias vinculadas a la enseñanza de la escritura académica. Concretamente, a la enseñanza de habilidades de reformulación destinadas a potenciar la capacidad de lxs estudiantes no sólo para reproducir el conocimiento, sino también para transformarlo desde un posicionamiento reflexivo y crítico que se aspira desarrollar en el perfil del egresado en Trabajo Social.

Palabras clave: reformulación - escritura académica - Trabajo Social - conocimiento

Abstract

Reformulation is a priority skill for students to meet the challenge of writing in various disciplinary contexts throughout their university life. This ability affects their

performance during the study of the subjects corresponding to the study plans of their undergraduate degrees (Silvestri, 1998; Carlino, 2005; Arnoux and Pereira, 2002; Arnoux, Silvestri and Nogueira, 2002; Arnoux, 2007; Novo, 2007; Arnoux 2009; Vazquez, 2016; Carlino, 2013; Padilla 2013, Bazerman, 2013; Navarro, 2017, among many others). There is usually a paradoxical situation: reformulation is widely required, but poorly taught. As teachers, we consider that in our career there is a vacancy when it comes to teaching this skill. This story narrates our experience in the implementation of the project Articulations between reading and writing: reformulation as a transversal skill in the career of Social Work, presented within the framework of the call for Projects on Writing and Reading in the disciplines for the First Years of the career (PELPA), in the year 2019. We try to signify our experiences linked to the teaching of academic writing. Specifically, to the teaching of reformulation skills aimed at enhancing the ability of students not only to reproduce knowledge, but also to transform it from a reflective and critical position that is aspired to develop in the profile of the graduate in Social Work.

Keywords: reformulation - academic writing - Social Work - knowledge

“La experiencia, la posibilidad de que algo nos pase, o nos acontezca, o nos llegue, requiere un gesto de interrupción, un gesto que es casi imposible en los tiempos que corren: requiere pararse a pensar, pararse a mirar, pararse a escuchar, pensar más despacio, mirar más despacio y escuchar más despacio, pararse a sentir, sentir más despacio, demorarse en los detalles, suspender la opinión, suspender el juicio, suspender la voluntad, suspender el automatismo de la acción, cultivar la atención y la delicadeza, abrir los ojos y los oídos, charlar sobre lo que nos pasa, aprender la lentitud, escuchar a los demás, cultivar el arte del encuentro, callar mucho, tener paciencia, darse tiempo y espacio”
Experiencia y pasión Jorge Larrosa

1- Contextos

Suele ocurrir que las vivencias y los saberes que nutren las prácticas de enseñanza en las instituciones educativas se hallan limitadas al espacio áulico. Estas experiencias vitales quedan relegadas a un lugar marginal y finalmente se pierden en el devenir de lo cotidiano. El espíritu que anima este escrito es precisamente el de propiciar una pausa, “una interrupción”, al decir de Larrosa (2003), que nos posibilite significar las acciones

desarrolladas en el transcurso del Proyecto sobre Escritura y Lectura en las Disciplinas para Primeros Años de la carrera (PELPA). Así, más que presentar solo “resultados”, este relato tiene la intención de poner de relieve algunas circunstancias particulares que animaron a este proyecto, y de dar cuenta de nuevas inquietudes en torno a la alfabetización académica en el marco de la carrera Licenciatura en Trabajo Social perteneciente a la Facultad de Ciencias Humanas de nuestra universidad.

Una de las circunstancias a la que nos referimos es la reapertura relativamente reciente de la carrera en esta facultad, reapertura que se dio en el año 2013. Es relevante recordar que en 1979 la carrera se cierra a causa del último golpe de estado cívico-religioso-militar de 1976, al igual que en otros espacios, se censuró bibliografía y otros documentos de la época. Muchas voces fueron acalladas. A esto, entre otras cosas, por ejemplo, se suma la desaparición forzada y asesinato de una compañera estudiante. Estos y otros hechos nos marcan, hacen a nuestra historia institucional. Resulta relevante entonces detenerse a pensar cómo las comunidades discursivas y disciplinares en general, y nuestra carrera en particular, se encuentran atravesadas por una historia, por hechos que hacen a su pasado e inciden en su presente. Son espacios, sin dudas, de conquistas, de litigios, de disputas, siempre ideológicas. Esta nueva etapa de reapertura demanda más que nunca docentes y estudiantes críticos, con capacidad formadora y transformadora, que puedan intervenir como miembros activos de esta comunidad. Con este ánimo un grupo de profesoras de la carrera decidimos, en el marco de la convocatoria PELPA del año 2019, presentar el proyecto *Articulaciones entre lectura y escritura: la reformulación como habilidad transversal en la carrera de Trabajo Social*.

Aunque los recorridos académicos de quienes conformamos este equipo de trabajo no son todos iguales -Licenciadas en Trabajo Social en la mayoría de los casos, o Licenciada en Lengua y Literatura, en otro- la preocupación en torno a cómo incluir la enseñanza de la escritura académica en el marco de nuestras prácticas como docentes de esta carrera Licenciatura en Trabajo Social resultó ser una preocupación común entre nosotras. En tal sentido, y en consonancia con cierta redefinición del propio concepto de alfabetización académica de esta última década (Arnoux y Blanco, 2007; Bazerman, 2014; Carlini, 2002, 2005, 2013a y 2013b; Parodi, 2010; Navarro, 2017, entre muchos otros) no solo buscamos desarrollar en los estudiantes la habilidad para producir textos académicos ligados a estándares normativos generales, sino favorecer el aprendizaje, la enculturación

disciplinar específica, en este caso, para el campo del Trabajo Social. De esta forma intentamos desarrollar también el tan ponderado potencial epistémico de la escritura (Alvarado, 2001). Es así que nos arrojamus al desafío de llevar adelante este impulso y canalizar nuestra energía para sistematizar y desentrañar -en el sentido de averiguar ¿cómo hacer? - para incorporar prácticas cotidianas de alfabetización en pos de potenciar en lxs estudiantes su formación académica disciplinar en varios espacios curriculares, y en distintas instancias de la carrera.

Pensamos este proyecto de una manera transversal, en tanto comprende desde el primer año hasta quinto año del plan de estudios correspondientes al año 2013. En total, son 160 estudiantes, aproximadamente, para quienes está destinada esta propuesta alfabetizadora. Lxs mismos se encuentran distribuidos en los años lectivos, de la siguiente manera: 60 estudiantes en la Asignatura Práctica de indagación e inserción profesional (segundo año); 50 estudiantes en las Asignaturas Teoría e intervención del trabajo social III y Políticas sociales (cuarto año); 50 estudiantes en la Asignatura Seminario de sistematización y redacción de TFL (quinto año).

Como equipo tenemos en claro nuestra preocupación compartida por la enseñanza de la escritura académica en la carrera y sabemos que las acciones alfabetizadoras deben ser transversales a lo largo de las distintas instancias de cursado. Así también creemos que las tareas de escritura en las que la reformulación es requerida a lxs estudiantes constituyen un desafío y muchas veces un obstáculo para todxs. Ahora bien, las preguntas que sobrevienen luego de estas reflexiones son:

- ¿Cómo hacer?
- ¿Qué acciones alfabetizadoras concretas que impliquen el ejercicio de la reformulación llevar adelante?
- ¿Con qué gradualidad?
- Y fundamentalmente, ¿Cómo lograr que la reformulación implique un ejercicio constitutivo de las tareas de escritura que solicitamos a los estudiantes, y no “un contenido más”?
- ¿Cómo conseguir que las tareas de escritura sean significativas, que realmente colaboren con la enculturación disciplinar de los estudiantes y favorezcan no sólo la reproducción, sino también la transformación del conocimiento?

Por supuesto, no tenemos respuestas acabadas a tantas preguntas, solo intentos.

2- Otras voces: la problemática de volver a decir

“...nadie habla por primera vez ante el silencio abismal del universo (...) todo hablante es un contestatario que cuenta con la presencia de ciertos enunciados anteriores, suyos o ajenos con los cuales su enunciado establece todo suerte de relaciones (se apoya en ellos, polemiza con ellos, los reproduce o simplemente los supone conocidos por su oyente)”

Estética de la creación verbal Michel Bajtín

Como mencionamos, la problemática concreta que nos impulsó a trabajar las habilidades de reformulación de lxs estudiantes está ligada a nuestra práctica como docentes. Al transitar por las aulas observamos que lxs estudiantes se encuentran con importantes dificultades en el proceso de producción de textos complejos a partir de fuentes diversas. Si bien, en diferentes instancias áulicas se intentan propiciar espacios de reflexión acerca de los procesos de escritura, nos damos cuenta de que esto resulta insuficiente al momento de evaluar las producciones escritas. La sensación de frustración, negación y baja autoestima en lxs estudiantes ante las adversidades en su desempeño académico debido a dificultades de escritura complejiza el proceso de enseñanza aprendizaje tanto de los contenidos disciplinares específicos de la carrera, como al momento de incorporar al núcleo analítico herramientas epistemológicas de otras áreas. Este proceso se dificulta al observar que lxs estudiantes resuelven de manera acotada y a veces con escasa precisión el desarrollo de sus producciones. En ocasiones, manifiestan no poder explicar o justificar –depende lo solicitado en la consigna- conceptos a partir de fuentes diversas, o bien, lo realizan de un modo inadecuado. Esto pone en cuestión fuertemente el devenir de nuestro ejercicio como docentes, nos inquieta, y nos lleva a aumentar las diferentes estrategias pedagógicas al alcance en las materias. A generar y diversificar los canales comunicativos que afiancen el proceso continuo de enseñanza aprendizaje, como así también a allanar los caminos de acercamiento a las habilidades de lectura y escritura a través de la alfabetización académica.

3- ¿Qué actividades implementamos para potenciar la habilidad de la reformulación en los estudiantes?

3.1 – Las consignas y las respuestas

Una de las actividades relevantes que desarrollamos en la implementación del proyecto estuvo vinculada a la confección, interpretación y resolución de consignas de escritura, puesto que en estas respuestas se ponen en juego los procesos de reformulación de textos fuente que constituyen material de estudio vinculado a contenidos disciplinares. Seleccionamos esta actividad porque advertimos, al menos, dos aspectos centrales:

a) La relevancia de las consignas en tanto guía para el lector y comprensión de los textos fuente trabajados en las asignaturas. Pues, las consignas vinculadas al trabajo con los textos disciplinares, permitieron orientar la identificación de la información relevante en el material de estudio. Se puso el acento en la representación de la tarea o problema que lxs estudiantes debían enfrentar en esa actividad de “volver a decir” los textos fuente: a quién se dirige y qué relación se guarda con ese destinatario o lector; qué género es el indicado o más adecuado en esa situación; cómo seleccionar y disponer la información según ese género; qué registro emplear; cuál es la relación con el destinatario; entre otros. Las diferentes operaciones solicitadas en las consignas involucraban diferentes tipos de reformulación como citar las fuentes (de manera directa o indirecta), comentarlas o parafrasearlas.

b) La orientación en la comunicación docentes-estudiantes. Los trabajos áulicos y extra-áulicos, así como también las instancias evaluativas, suelen involucrar consignas que a modo de instrucciones guían diferentes operaciones o acciones sobre contenidos determinados.

El construir y explicar las consignas requirió un volver a pensar sobre aquello considerado como “lo obvio”. Particularmente, requirió volver sobre las consignas, su intención y su interpretación. Para ello se implementaron ejercicios donde se discutieron consignas y posibles interpretaciones de las mismas. Ese espacio de intercambio, diálogo e interpretación sirvió para poner en común y acordar no solamente la necesidad de trabajo con consignas completas y precisas, sino también que incluyeran el contenido temático y operaciones esperadas en su resolución. Con tal propósito, se trabajó sobre los componentes de las consignas advirtiendo contenido temático, operación solicitada y perspectiva teórica. Este ejercicio analítico permitió poner en común las diferentes perspectivas e interpretaciones y facilitó las instancias de trabajos prácticos y evaluación.

En términos de instancias significativas en el trabajo con consigna, podemos advertir tres ejes fundamentales: a) redacción de las consignas; b) ejercicio y práctica de

interpretación; c) instancias evaluativas. Respecto a la redacción de las consignas, implicó por parte del equipo docente una reflexividad al momento de plantearlas. Incorporando en su redacción no solamente los diferentes componentes, sino prestando atención a qué tipo de operaciones serían solicitadas. Ello implicó un ejercicio y práctica de interpretación que fue acompañado en diferentes instancias. Es decir, un proceso que involucró a estudiantes y al equipo docente, en una tarea de re-interpretación y puesta en común del contenido temático, operación solicitada y perspectiva teórica. Por último, ello redundó en instancias de actividades prácticas y evaluativas más precisas y completas, tanto en su resolución como en su formulación.

Muchas veces damos por hecho cuando escribimos que las consignas son interpretadas con la misma finalidad con que son diseñadas y redactadas, pero en esta experiencia pudimos identificar que es necesario volver a pensarlas, y poder expresar cada una de ellas ya que esto genera mayor seguridad a los estudiantes, más si tenemos en cuenta los diversos factores que inciden en una situación de examen/evaluación como pueden ser los nervios y la inseguridad. Un ejercicio que llevamos a cabo fue, en el momento del examen, la lectura previa de cada una de las consignas. En esta instancia los estudiantes mostraron una “sensación” de alivio al revisarlas conjuntamente con los docentes, esto colaboró para poder calmar las ansiedades propias del momento, facilitando el proceso de interpretación de las mismas.

Consideramos que tomarnos el tiempo de explicar detalladamente cada consigna y lo que se solicita contribuye positivamente al momento del examen, genera un clima de mayor tranquilidad para los estudiantes y a su vez nos da seguridad en relación a la interpretación de las mismas. Lo que repercute positivamente en las tareas de reformulación de los textos fuente en las respuestas de los estudiantes. Este ejercicio también nos interpeló como docentes acerca del cómo formular/elaborar consignas, qué elementos se ponen en juego, como el qué y cómo evaluar. Creemos que estas acciones buscan garantizar los procesos metacognitivos, es decir aquellos procesos de revisión permanente de lo requerido en las actividades de escritura que solicitamos, y en las tareas de reformulación en las que los estudiantes “vuelven a decir” los conceptos estudiados en las teorías.

3.2 – Producciones textuales complejas a partir de la reformulación y el cotejo de fuentes diversas

Otra de las actividades implementadas para destacar es la referida a las producciones textuales en las que los estudiantes deben reformular fuentes diversas. Como indicador inicial podemos decir que pocos estudiantes pudieron explicar qué entendían por realizar una puesta en relación, o un cotejo. Esto significó ya un primer problema a resolver dado que, a su vez, quienes lo explicaron daban respuestas diferentes y hasta contrapuestas: “comparar”; “hacer dialogar”; “resumir”; “hacer paralelos”. De esta propuesta podemos destacar:

- a) el momento de reflexividad que supone el reconocer la tarea de manera conjunta (docente-estudiantes), situación inicial que posibilita una lectura lúdica propia de la actitud inquieta de quien investiga.
- b) La relevancia de reconocer esta puesta en relación de diversas voces enunciativas que dan cuenta de la polifonía de los textos académicos. Identificar voces autorales, situaciones, pensamientos y establecer mediaciones intelectuales de acuerdo a posicionamientos teóricos-epistemológicos, éticos y políticos del campo profesional desde donde la/el estudiante se expresará al respecto.

La posibilidad de construir colectivamente la orientación de esta actividad, la cual resultó novedosa para lxs estudiantes, favoreció la puesta en común de estrategias de reformulación personales al momento de construir el cotejo de cada estudiante (en este caso de autores respecto a una temática propia del campo disciplinar). El obstáculo de presentar en el cotejo de manera fraccionada la mirada de cada autor estuvo presente, como así también el “corte y pegue” de información fragmentada. Estas situaciones dieron lugar a la revisión de los escritos, a devoluciones áulicas y a nuevas construcciones a partir de ejercicios de reescritura. La actividad de escribir y reescribir, mediando intervenciones pedagógicas es altamente valorada por lxs estudiantes al momento de evaluar la actividad y, proponer como instancia de evaluaciones finales El proceso de cotejar fuentes diversas es de importancia en términos de procesos intelectuales para la disciplina porque, dado su carácter eminentemente interventivo, realza la posibilidad de distinguir voces diversas y distintas alternativas de acción, selección de estrategias, capacidad reflexiva al momento de actuar. También habilita el campo de lo multidimensional propio del abordaje de lo social. Consideramos que esta serie de actividades en lo que compete a la lectura y escritura académica repercute de alto grado

para la formación profesional, desempeño del egresado y fortalecimiento de la disciplina en el campo de las ciencias sociales.

4- Una mirada disciplinar

No queremos pasar por alto que este proceso de reinterpretación de voces diversas propias de las tareas de reformulación que se ponen en juego en la escritura académica posibilita al hablante volver sobre un discurso previo para formularlo de manera ajustada a sus intereses, y a sus intenciones comunicativas. El hecho de poder identificar voces y posicionamientos distintos y ponerlos en diálogo con el propio discurso cobra centralidad en la formación disciplinar del Trabajo Social. La mirada crítica se halla presente en el perfil profesional de los egresados de la UNRC. Profesionales con capacidad de analizar la complejidad de la realidad social, superar la inmediatez, desarrollar el sentido propositivo y autónomo, y el posicionamiento ético y político de su quehacer.

Además, asumir que las comunidades académicas y disciplinares se hallan atravesadas por posicionamientos que muchas veces entran en conflicto es asumir también la comprensión de la cuestión social (Castel, 1995; Donzelot, 2007) como expresión histórica de la conflictividad. Desde esta perspectiva, se logran enmarcar con claridad las relaciones entre intervención y realidad social, considerando la perspectiva de tres actores fundamentales: el Estado; los sujetos sociales y sus necesidades; el Trabajador Social con su saber profesional. Se trata asimismo de asumir un camino teórico-metodológico que permita comprender, interpretar y resignificar las particularidades que asume dicha conflictividad en cada espacio social específico, en vinculación a la mirada de los sujetos. Sólo así se podrán generar dispositivos profesionales que trasciendan el carácter inediatista que ha caracterizado históricamente a la profesión. Al mismo tiempo, sostenemos que una profesión está constituida por un grupo social que logra tener un conocimiento específico que es producto del desarrollo de una competencia intelectual y un conocimiento técnico-operativo que los habilita a cumplir sus objetivos (Fuentes y Acevedo, 2013).

En tal sentido, resultan relevantes los aportes de Bourdieu (1995) en su desarrollo acerca de la reflexividad que supone una exploración sistemática de las “categorías de pensamiento pensadas que delimitan lo pensable y predeterminan el pensamiento”. Consideramos que estas posibilidades que ofrece la habilidad de la reformulación en la escritura académica, entre otras, se encuentra la reflexividad crítica. Esta, a su vez,

habilita la formación de un habitus reflexivo, tarea sumamente difícil por cierto en tanto implica considerar la posición de cada sujeto docente y estudiante en términos filosóficos, como capacidad de acción deliberada (Spasiuk y Balmaceda, 2014). Sujeto docente, en tanto implica permitirse cuestionar lo instituido acerca de las prácticas de enseñanza en este caso revisando los modos de implementar ciertas rutinas del hacer cotidiano de la práctica de enseñanza. Sujeto estudiante, le supone estar dispuestos a teorizar los sentidos comunes, a realizar una primera ruptura epistemológica para convertir en objeto de ciencia lo que aparece a nivel del sentido común y otorgarles una posibilidad de rupturas en los modos de expresar su sentido crítico.

5- Aportes finales

El conocimiento es un derecho universal por lo que las universidades públicas se constituyen en usinas imprescindibles para su sostenimiento y expansión, como así también para el acceso a tal conocimiento. El proceso de enseñanza-aprendizaje nos coloca en ese esfuerzo constante por vehicular metodologías, modalidades, hacer asequibles los recursos para ese acceso. Y esto, sin lugar a dudas, hace de los sujetos intervinientes protagonistas de ese camino en pos del desarrollo, innovación y transferencia de las ciencias, los saberes y las tecnologías. En este contexto, las acciones alfabetizadoras vinculadas a la lectura y la escritura disciplinar favorecen el acceso y permanencia de los estudiantes en los niveles de educación superior e inciden en la democratización del conocimiento.

De la experiencia transitada podemos observar que lxs estudiantes se vieron sorprendidos al analizar el componente de las consignas ya que, habitualmente, no reparaban en la distinción de lo que, por ejemplo, ciertas operaciones suponen como conceptualizar, definir, describir, cotejar, fundamentar, entre otras. A su vez, lxs estudiantes agradecieron la dedicación de este momento de la clase para la actividad de explicación y reflexión acerca de las consignas, y las actividades de producción a partir del cotejo de fuentes diversas. Valoraron positivamente lo transitado ya que consideran que contribuye en sus trabajos escritos, evaluaciones parciales, trabajos prácticos, etc.

Como equipo de trabajo docente interdisciplinario, evaluamos como valioso, necesario, enriquecedor, y cuestionador de nuestras prácticas docentes tanto el momento interno de trabajo reflexivo, como el compartido con lxs estudiantes, donde una vez más queda demostrado que “lo obvio” se vuelve revelador y posibilita nuevas sendas a transitar.

También, nos parece importante destacar que el tiempo acotado, los recursos escasos (financieros, materiales, de tiempo y espacio), y la multiplicidad de tareas que implica la docencia creemos ocasionan importantes limitaciones y fragmentación de la tarea. Por eso, el esfuerzo, entrega, dedicación, coraje y el llevar adelante nuestro trabajo como docentes de la universidad pública es la contracara a estas limitaciones. Refuerza la apuesta por la alfabetización académica desde una mirada inclusiva tendiente a contemplar las heterogeneidades que atraviesan las comunidades académicas y disciplinares.

Por último, es relevante destacar que nos queda por transitar parte del proyecto actual para establecer de manera más acabada una evaluación y proyección; sin embargo, el trabajo interdisciplinario tan enriquecedor que llevamos adelante en este equipo esperamos poderlo proyectar con efecto multiplicador hacia el interior la carrera, teniendo en cuenta la coyuntura su reciente reapertura, como así también al resto del espacio universitario. Consideramos necesario continuar reforzando estas actividades que hacen de la escritura y la lectura académica prácticas formadoras y transformadoras del conocimiento y de los sujetos que habitan el nivel superior de educación.

Notas

Quienes intervenimos en este proyecto, nos desempeñamos en los siguientes espacios curriculares: Analía Daniele, Teoría e intervención del Trabajo social III -cuarto año- y Seminario de sistematización y redacción de TFL -quinto año-, directora del Proyecto; Cecilia Maurutto, Introducción al Trabajo Social -primer año-, Sociología -primer año- y Práctica de Indagación e inserción profesional -segundo año, vicedirectora del Proyecto; Marcela Bonnet, Práctica de indagación e Inserción profesional -segundo año- y Seminario de sistematización y redacción de TFL -quinto año-, participante y colaboradora del Proyecto; Rebeca Cena; Práctica de indagación e inserción profesional -segundo año- y Políticas sociales -cuarto año-, participante y colaboradora del presente proyecto; Florencia Alaminos, Práctica de indagación e inserción profesional -segundo año-, Práctica III -quinto año-, participante y colaboradora del proyecto; y Sofía Rizzo, Teoría e intervención del Trabajo Social III -cuarto año- y Práctica III -quinto año-, participante y colaboradora del proyecto.

6- Referencias bibliográficas

- Acevedo, P. y Fuentes, P. (2013). La formación académica en la República Argentina: debates y desafíos. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Alvarado, M. y Cortés, M. (2001). La escritura en la universidad: Repetir o transformar. En: Lulú Coquette. *Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 1(1). Disponible en: <https://es.scribd.com/document/215759554/La-escritura-en-la-universidad-alvarado-cortes>
- Arnoux, E. (2009). *Pasajes. Enseñanza Superior. Propuestas en torno a la lectura y la escritura*. Buenos Aires: Biblos.
- Arnoux, E. Nogueira, S. y Silvestre, A. (2002) La reconstrucción de representaciones enunciativas: el reconocimiento de voces en la comprensión de textos polifónicos. En *Revista Signos*, n. 51-52, v35, Valparaíso, pp. 129-148.
- Arnoux, E.; Blanco, M. (2007). Cita, comentario y reformulación en la travesía de un fragmento del Nuevo Testamento. *Tópicos del Seminario*, 17, 63-87.
- Arnoux, E.; Pereira, C. (2002). *La lectura y la escritura en la universidad*. Buenos Aires: EUDEBA. Disponible en <https://www.redalyc.org/html/594/59401704/>.
- Bajtín, M. (2008). *Estética de la creación verbal*. Buenos Aires : SigloXXI Editores.
- Bazerman, C. (2014). El descubrimiento de la escritura académica. En: F. Navarro (ed.). *Manual de escritura para las carreras de humanidades*, Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires, 11-16. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/305506211_Manual_de_escritura_para_carreras_de_humanidades
- Carlino P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Carlino, P. (2002). Enseñar a escribir en la universidad: cómo lo hacen en Estados Unidos y por qué. *Revista iberoamericana de educación*, volumen 12, pp. 1-16.
- Carlino, P. (2013a). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, volumen 18, pp. 355-381.

- Carlino, P. (2013b). *Leer y escribir para aprender en las diversas carreras y asignaturas de los IFD que forman a profesores de enseñanza media: concepciones y prácticas declaradas de los formadores de docentes*. Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación de la Nación.
- Larrosa, J. Experiencia y pasión (2003). *Entre las lenguas. Lenguaje y educación después de Babel*, Barcelona: Laertes.
- Navarro, F. (2017). De la alfabetización académica a la alfabetización disciplinar. En: R. Ibáñez y C. González (eds.), *Alfabetización disciplinar en la formación inicial docente. Leer y escribir para aprender*, Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso, 7-15.
- Novo, M. (2007). Los géneros académicos: La reformulación. En: M. Novo y P. Rosales, *La lectura y la escritura en la enseñanza de las ciencias sociales*, Río Cuarto: UniRío, 155- 181.
- Padilla, C. (2013). Escritura en la escuela: Prólogo. En: F. Navarro y A. Revel Chion, *Escribir para aprender. Disciplinas y escrituras en la escuela secundaria*, Buenos Aires: Paidós, 19-21.
- Parodi, G. (2010). Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI: leer y escribir desde las disciplinas, Santiago: Ariel/ Academia chilena de lengua.
- Silvestri, A. (1998). *En otras palabras. Las habilidades de reformulación en la producción del texto escrito*. Buenos Aires, Argentina: Cántaro.
- Spasiuk, G. Balmaceda, N.C. (2014). XXI Encuentro Nacional de Trabajo Social. Posadas: EdUNAM. Editorial Univesitaria de la Universidad Nacional de Misiones.
- Vázquez, A. y Jakob, I. (2006). Escribir textos académicos en la universidad: Intervención didáctica y enfoques de los estudiantes. En M. Z. Lanz (Comp.), *El aprendizaje autorregulado. Enseñar a aprender en diferentes entornos educativos. Ensayos y Experiencias* (pp. 23-38). Buenos Aires, Argentina: Novedades Educativas.
- El presente trabajo titulado “Volver a decir: enseñanza de la Reformulación en Trabajo Social” se enmarca en el Proyecto presentado y aprobado “Articulaciones

entre lectura y escritura: la reformulación como habilidad transversal en la carrera de Trabajo Social” en la convocatoria PELPA 2018: Proyecto de Integración a la Cultura Universitaria –tercera etapa, a desarrollar en 2019/2020. SECRETARÍA ACADÉMICA de la UNIVERSIDAD NACIONAL DE RÍO CUARTO. Se cuenta con subsidio dependiente de la Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNRC.

Datos de las autoras integrantes del Equipo de trabajo:

Daniele Analía: Lic en Trabajo Social; Profesora adjunta semiexclusiva en la carrera de Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Humanas de la UNRC; C.P. 5885; tel. 3544565109; adaniele@hum.unrc.edu.ar

Maurutto, María C.: Lic en Trabajo Social; Profesora adjunta semiexclusiva en la carrera de Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Humanas de la UNRC; C.P. 5800; tel. 3584012499; mmaurutto@hum.unrc.edu.ar

Bonnet, Marcela: Lic. en Lengua y Literatura; Jefa de Trabajos Prácticos semiexclusiva en la carrera de Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Humanas de la UNRC; C.P. 5800; 3584176372; marcelabonnet@hotmail.com

Cena, Rebeca: Lic. en Sociología; Jefa de Trabajos Prácticos semiexclusiva en la carrera de Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Humanas de la UNRC; C.P. 5800; tel. 1169184897; rebecena@gmail.com

Alaminos, Florencia: Lic. en Trabajo Social; Jefa de Trabajos Prácticos semiexclusiva en la carrera de Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Humanas de la UNRC; C.P. 5800; tel. 3585079123; floralaminos@gmail.com

Rizzo, Sofía: Lic. en Trabajo Social; Ayudante de Primera semi exclusiva en la carrera de Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Humanas de la UNRC; C.P. 5800; tel. 3534128179; sofiarizzo@gmail.com