

Contexto, conceptos y estrategias de (en) convocatorias para ampliar la Alfabetización Académica en la universidad

Ana Vogliotti¹

En la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC), desde hace algunos años, la *Alfabetización Académica* constituye una de las líneas de trabajo enmarcada en una política institucional que responde a uno de los pilares básicos de la formación de grado. Este pilar, es reconocido como relevante por la comunidad en referencia a la inclusión y a la calidad de los procesos de enseñanza y de aprendizaje que tienen lugar en el aula universitaria y en otros contextos. Desde la Secretaría Académica de la UNRC, sostenemos esta línea de trabajo a través de convocatorias anuales destinadas a todos los espacios curriculares de las carreras de la universidad.

El propósito de esta presentación radica en explicitar las principales concepciones y criterios que fundamentan y orientan estas convocatorias a la presentación de *Proyectos de Escritura y Lectura para los Primeros Años (PELPA)* de las carreras de grado. También nos interesa plantear algunas estrategias institucionales implementadas para acompañar los procesos que realizan los equipos docentes para el diseño, implementación y evaluación de sus propuestas alfabetizadoras innovadoras. Proyectos que, con el formato delineado por sus autores/as, se exponen en esta publicación para dar cuenta de sus propuestas, valoraciones, resultados y conclusiones.

1- Antecedentes, fundamentos, sentido y alcances de la convocatoria institucional.

Conceptos: *Alfabetización Académica (AA)* es una expresión que se viene utilizando en el entorno anglosajón desde hace más de veinte años. En términos generales, refiere a un conjunto de conceptos y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas o áreas de conocimiento, así como en las actividades de producción y análisis de textos, las prácticas de lenguaje y pensamiento propias del ámbito académico de la educación superior. Designa también el proceso por el cual se llega a pertenecer a una comunidad científica y/o profesional (Carlino, 2013).

¹ Profesora efectiva de Pedagogía por más de 40 años y Docente- Investigadora categoría I en el Programa de Investigación del Ministerio de Educación de la Nación, en el Dpto. de Cs. de la Educación de la FCH de la UNRC; autora de libros y artículos publicados en revistas especializadas sobre pedagogía, currículo y formación docente. Se ha desempeñado en los dos últimos períodos de gestión en la Secretaría Académica de la UNRC. avogliotti2017@gmail.com .

No se trata de una propuesta para compensar las supuestas vacancias en la formación de estudiantes que ingresan a la universidad o la transmisión de ciertos procedimientos instrumentales aplicables indiscriminadamente a toda situación de aprendizaje de las asignaturas. Es una propuesta necesaria para todos/as con sentido inclusor. Aún quienes previamente disponen de un sólido y amplio dominio de la lectura y la escritura y son muy lectores/as y buenos/as escritores/as, se alfabetizan académicamente en su formación universitaria porque son procesos inherentes al aprendizaje de los campos disciplinares que estudian en las carreras.

Este concepto de *alfabetización* parte de la concepción que los modos de leer y escribir (buscar, reconstruir o recrear conceptos y comunicar conocimientos) en las disciplinas o diferentes campos de conocimiento no son los mismos. Cada disciplina tiene sus propios códigos lingüísticos y sus reglas a través de los cuales expresa la sustantividad de su contenido, paradigmas epistémicos y metodológicos con que se producen los propios conocimientos en su campo. La AA incluye en sus concepciones la integración de las habilidades básicas también en el manejo de la tecnología y el dominio de los entornos virtuales. Después de lo que vivimos en pandemia (años 2020/2021), sería un reduccionismo, no considerar los dispositivos tecnológicos y la virtualidad como modalidad integrada a los procesos de lectura y escritura. De aquí en más en esta presentación, siempre que refiramos a AA, estos aspectos quedarán incorporados.

Sin embargo, la alfabetización es un concepto muy dinámico y amplio que va más allá del dominio de la lectura y la escritura de una disciplina durante los estudios de grado universitario, es un proceso que se extiende también en la práctica profesional y aún durante toda la vida. Como sostiene Freire (1989), no se reduce a aprehender las habilidades discursivas propias de los campos de conocimiento, sino que abarca la comprensión y la interpretación de los contextos de producción de los textos (contextos del texto o texto en el contexto) y de la realidad social desde lo disciplinar. En este sentido, Freire (2015) habla de 'alfabetización política', interpretación crítica de la realidad.

En el marco de esta perspectiva, considerar que la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y escritura es patrimonio exclusivo de los niveles anteriores al superior, respondería a una mirada limitada. En realidad, ambos procesos son necesarios y siempre estuvieron presentes en la formación universitaria, sólo que cuando se comenzaron a investigar sistemáticamente en relación a los procesos cognitivos y didácticos cobraron mayor visibilidad en su importancia para la significatividad de los contenidos disciplinares. Es

así que, desde la didáctica, se focalizan las estrategias empleadas en su enseñanza para hacer *explícito y consciente el aprendizaje* sobre todo a través de la integración de la *metacognición* que facilita la concientización de los modos, las acciones e intervenciones que se ponen en juego en la construcción de conocimientos en contextos específicos. Se trata de conocer el contenido y los procesos comprometidos en su dominio o aprendizaje.

Política institucional y sentido de la convocatoria. En nuestra Universidad y el marco del *Programa Académico Integral sobre ingreso, continuidad y egreso* (Res. Consejo Superior N° 380/2015 y 053/2020) que incluyen todas las líneas y estrategias de trabajo de la Secretaría Académica, desde 2015 se viene implementando una política institucional que considera a la alfabetización como una herramienta fundamental para la inclusión y calidad de la formación de grado. Sin embargo, sería equívoco y hasta injusto sostener que sólo en los últimos años la universidad ha asumido desde su política académica a la alfabetización como una de una de sus líneas de trabajo más fuertes. En realidad, se acreditan en la institución numerosos antecedentes sobre el tema en relación a la formación docente, a las innovaciones pedagógicas, al manejo de la lengua y en el campo de la comunicación.

La presencia de la AA estuvo desde siempre, sólo que recientemente (2017) se acordó incorporarla formalmente de manera transversal a los lineamientos innovadores para el diseño y la implementación curricular en los planes de estudio y en los programas de las asignaturas a través de proyectos innovadores específicos y de manera sistemática y sostenida (Véase Resolución de Consejo Superior N° 297/2017).

El propósito que nos planteamos desde la gestión académica es integrar por medio de la enseñanza el contenido sustantivo de las asignaturas con los contenidos procedimentales con la finalidad de que los/las estudiantes se apropien creativamente a través de sus propias construcciones, consecuencias de las interacciones y las intersubjetividades en los grupos que tienen lugar en los contextos de las aulas. Se trata de que cada equipo docente facilite el acceso a la cultura de las disciplinas a estudiantes que proceden de otras culturas y que acreditan experiencias con diferentes niveles de acercamiento (o alejamiento) a lo que se enseña en la universidad.

Para favorecer la sistematización de estos procesos didácticos, desde el año 2016, desde esta gestión académica (2015/2019 y (2019/2023) hemos implementado anualmente *convocatorias* a la presentación de *Proyectos de Escritura y Lectura en los Primeros Años*

(PELPA) de todas las carreras de pregrado y grado de la universidad. La intención es, por un lado, continuar los procesos alfabetizadores desarrollados en los módulos que integran el programa de ingreso al primer año de las carreras y por el otro, favorecer aprendizajes significativos para impulsar la continuidad de los estudios hacia adelante.

Esta convocatoria se sostiene desde el convencimiento institucional de que el ingreso a la universidad es un proceso que se inicia desde la escuela secundaria, cuando estudiantes comienzan a preguntarse sobre la elección de la carrera y que después continúa en los primeros años de la misma, una vez ingresados en la universidad. Por eso la convocatoria a la presentación de *Proyectos sobre escritura y lectura en las disciplinas de las carreras de grado*. se enmarca en la tercera etapa '*Inclusión en la carrera elegida*' del Proyecto de Ingreso e Integración a la cultura universitaria (Res. Consejo Superior N° 422/15 y 0054/2020) que año a año contextualiza el acceso de los ingresantes a las diferentes carreras.

PELPA tiene como antecedentes directos a las convocatorias, que llevan cerca de 20 años, a presentación de Proyectos de innovación e investigación para el mejoramiento de la enseñanza de grado (PIIMEG) y los Proyectos de Innovación e investigación para el mejoramiento estratégico institucional (PIIMEI), entre cuyos ejes, se incluyó a la AA en asignaturas para diferentes cursos de las carreras.

Alcances de las Convocatorias. Las convocatorias de PELPA, se fueron ampliando en relación a sus destinatarios, en los inicios se destinó a los primeros años, pero hoy abarca la totalidad de los espacios curriculares de los planes de estudio y se promueve especialmente la presentación de propuestas entre asignaturas o en red, la interdisciplinariedad e integración y el trabajo colaborativo. También se alienta la presentación de propuestas articuladas a otros proyectos que responden a otras convocatorias, por ejemplo de la SPU (Secretaría de Políticas Universitarias), como es el caso del *Programa Nexos (2017/2019)* sobre la producción de materiales didácticos en campos disciplinares y *Sigamos Estudiando (2021/2022)* sobre tutorías en la escuela secundaria y primer año de carreras de la universidad; la principal condición es que estos proyectos hagan referencia explícita a procesos de AA.

Asimismo, cada edición de la convocatoria se asienta sobre las nuevas expectativas y aportes del colectivo estudiantil y docente participantes y la evaluación crítica de las anteriores en relación a la elaboración e implementación (avances, dificultades,

obstáculos, innovaciones, etc.) de Proyectos, como así también de los criterios organizativos y de acompañamiento de los proyectos desde las áreas focalizadas en las innovaciones formativas de la Secretaría Académica. Se trata de sostener la sistematicidad de estos procesos alfabetizadores, asumiendo en conjunto una actitud reflexiva e interpelante acerca de las prácticas docentes que tienen lugar en la cotidianeidad de las aulas universitarias y provocar rupturas o quiebres en su continuidad, para ubicar ahí a la innovación de la enseñanza.

2- Alfabetización Académica: más que un conocimiento instrumental. En el contexto de la universidad pública, y en *sentido amplio*, la AA puede ser entendida como múltiples formas discursivas y aptitudes culturales que permiten acceder a las variadas relaciones y experiencias que existen entre docentes, estudiantes y la realidad; constituye tanto una narrativa portadora de identidad como un referente para la crítica. Lo primero, porque rescata la historia, la experiencia y la visión que permite identificar a la dominación en sus múltiples y variadas formas de manifestación y explicitar la propia situación en relación al contexto y provee elementos para plantear alternativas. 'Estar alfabetizado no significa ser libre, sino estar presente y activo en la lucha por la recuperación de la propia voz, la propia historia y el futuro' (Giroux, 1989: 35). En relación a lo segundo, la alfabetización constituye una precondition esencial a la organización y comprensión de la construcción de las subjetividades y de la experiencia compartida y de la evaluación en la manera en que el conocimiento, el poder y la práctica social se manifiestan desde la hegemonía dominante, pero también pueden ser forjados con el fin de que las decisiones estén orientadas a la constitución de una sociedad más libre y democrática; con sentido emancipatorio y soberano.

Por lo tanto, la alfabetización no debe limitarse sólo a conocer cómo las ideologías se inscriben en determinado texto o contexto, sino que necesita incorporar una noción de crítica ideológica que incluya una visión de la entidad humana según la cual la producción de sentido se lleva a cabo en un espacio-tiempo de diálogo y en la interacción que conforma la relación dialéctica (y transformadora) entre las subjetividades humanas y la realidad objetiva (u objetivada). En este caso, en su existencia en las aulas universitarias. Desde la formación universitaria, se trata de construir sentido visibilizando y superando la gramática social dominante que limita la posibilidad de recrear a la pedagogía crítica. El supuesto es que el lenguaje dominante estructura y regula no sólo lo que se enseña, sino cómo y para qué se enseña y evalúa constituyendo, en muchas ocasiones, la única

voz incuestionable que intenta localizar y regular las formas con que los/las estudiantes aprenden, hablan y actúan. No se trata de reproducir las lógicas dominantes ni tampoco plantear resistencias limitantes que bloquen cualquier avance, sino provocar situaciones que conlleven a la explicitación de las contradicciones sociales, institucionales, pedagógicas a la par que lograr construcciones habilitantes para pensar los imperativos de un espacio genuinamente participativo de docentes, estudiantes, otros/as; producir, sostener y legitimar el sentido crítico y la experiencia en el aula. De este modo se construye conocimiento social y compartido para aportar a prácticas educativas inclusoras y con calidad, más democráticas y justas. Así mismo, en las interacciones comunicativas se construyen significados más objetivados y ajustados a los objetos de conocimiento y de la realidad concreta tomados como referentes y condicionantes.

En síntesis, la lectura y la escritura en tanto integrantes de la alfabetización, desde una *perspectiva crítica*, constituyen habilitaciones discursivas e intersubjetivas que permiten leer, comprender y objetivar la realidad (inmediata, mediata y distante), desde múltiples dimensiones: políticas, sociales, culturales e ideológicas; la idea es construir conciencia crítica (objetivada y explicativa) para pensar acertadamente (Freire, 1997) y aportar a cambios superadores; entendidos éstos como necesarios para contribuir a una mayor inclusión, integración, equidad social y calidad de vida. Uno de los fundamentos de la formación universitaria y en esto, la alfabetización, tal como la entendemos aquí, constituye una vía fundamental.

AA: habilidades básicas, metacognición y pensamiento crítico. Como puede interpretarse, la AA es una *habilidad básica* vinculada directamente con el contenido disciplinar y los modos de leer y escribir que cada campo de conocimientos requiere; modos que son particulares y están definidos por la diversidad de temas, clases de textos, propósitos, destinatarios, reflexiones implicadas y contextos en los que se lee y escribe. La especificidad disciplinar reclama esquemas de pensamiento y lógicas discursivas específicas.

Entendida así la AA, expone su condicionalidad epistémica e ideológica; condiciones insoslayables en los procesos de formación; una enseñanza crítica no puede dejar de explicitarlas porque ello forma parte de la perspectiva y ética desde la que se asume la enseñanza y desarrollan las prácticas y los objetivos que se les asignan. La explicitación de estos aspectos, las hace conscientes y disponibles a estudiantes como herramientas en sus análisis, comparaciones y definición de sus propias opciones y puntos de vista.

El proceso de alfabetizar, que es constante y dinámico en la carrera, por la especificidad epistemológica del objeto disciplinar, no significa la transmisión de un cierto tipo de saberes instrumentales divorciados del contenido de la disciplina ni de la tecnología utilizada como tampoco la transferencia acrítica de un campo a otro. Sino que, además de la apropiación creativa de las convenciones del lenguaje escrito, implica un proceso de *metacognición* (personal y colectiva), a través del cual los/las estudiantes pueden hacer conscientes los procesos (pasos, acciones, estrategias) que ponen en juego en la lectura y la escritura de los contenidos. La explicitación de estos procesos permite la identificación de los obstáculos en la construcción de los conocimientos y una valoración de los propios procedimientos que conlleva a regulaciones potenciadoras de acciones alternativas y resolución de dificultades. Del mismo modo favorece un pensamiento crítico al problematizar y hacer conscientes el interés y la perspectiva del paradigma subyacente en términos de las decisiones pedagógicas asumidas: ¿por qué esta fuente? ¿Cómo se contextualiza? ¿Desde qué intenciones? ¿Con qué metodología? ¿Cómo se construyen los significados? ¿Con qué otras perspectivas puede compararse?, ¿Por qué se usa esta tecnología? ¿De dónde proviene?, entre otras cuestiones.

En síntesis, no se aprendería en profundidad si no hay una buena lectura comprensiva, si *no se puede expresar por escrito y si no se hacen conscientes estos procesos. En la AA, se trata de enseñar y aprender a leer y escribir en el campo disciplinar, haciendo visible y expreso los procesos que se implican en ambas tareas, de manera personal y grupal y en donde profesores y estudiantes revisan críticamente sus estrategias en favor de una mejora en sus procesos de enseñanza y de aprendizaje.* Del mismo modo, que hacen *explícita la perspectiva teórico-práctica (paradigma) desde la cual se significan los objetos y conceptos*, se construyen conocimientos y se interviene, dando cuenta de sus componentes epistémico-metodológicos e ideológicos.

Desde esta postura, la manera de significar a la AA tiene un alcance epistemológico y político porque se entiende que el conocimiento que se construye abona a una concepción de ciencia, formación, profesión, universidad, sociedad, economía y cultura. Y en ello, no hay neutralidad. Como sostiene Bourdieu (1996), el conocimiento ´es crítico o cómplice`. Es reproductor o transformador.

3- AA como objeto y fundamento de la enseñanza y el aprendizaje. Carlino, investigadora especializada en el tema de la AA, destaca la importancia de la *enseñanza* de los profesores para favorecer el acceso de estudiantes a las diferentes culturas escritas

de las disciplinas. Entiende que es un proceso que requiere apoyo institucional y considera que la enseñanza:

“Es el intento denodado por incluirlos en sus prácticas letradas; las acciones que han de realizar los profesores, con apoyo institucional, para que los universitarios aprendan a exponer, argumentar, resumir, buscar información, jerarquizarla, ponerla en relación, valorar razonamientos, debatir, etc., según los modos típicos de hacerlo en cada materia...” (2013: 115).

Alfabetizar académicamente implica un importante compromiso y predisposición positiva de los/as docentes universitarios/as, en especial para aquellos que enseñan en las asignaturas del primer año de las carreras y quienes “abren las puertas” a los ingresantes al campo disciplinar. Se espera que los profesores puedan facilitar a través de la enseñanza la incorporación de los aspirantes a la cultura académica universitaria y disciplinar, diferente a la transitada hasta el momento, pero en la cual se posicionan al aportar esquemas y referentes aprendidos para enfrentar el nuevo desafío.

Leer y escribir son procesos básicos que están muy imbuidos en las culturas de pertenencia de los sujetos, con sus racionalidades y lógicas vinculadas a sus experiencias e historias escolares y de vida. Por eso es fundamental reconocer, en relación al ‘capital cultural’ (Bourdieu, 1997), a la población de ingresantes que tenemos en nuestra universidad; histórica y mayoritariamente conformadas por primeras generaciones en sus familias que llegan a la educación superior. En este sentido, nuestra Universidad ha realizado en sus 50 años de existencia, una labor alfabetizadora muy importante.

En este contexto, la idea de ‘capital cultural’ refiere en especial, aunque en parte, a ciertas habilidades cognitivas y hábitos académicos: leer con una comprensión ajustada, saber estudiar una amplia bibliografía, escribir adecuadamente, cómo tomar apuntes en clases, cómo planificar, organizar y aprovechar el tiempo de estudio, cómo preparar los exámenes, hacer una ficha, usar el diccionario, estructurar un fichero, crear un índice, consultar en biblioteca, utilizar herramientas informáticas, leer cuadros estadísticos y gráficos, manejarse con instrumentos tecnológicos y en entornos virtuales, dominar el lenguaje de la tecnología, contextualizar las fuentes y autores, reconocer el paradigma epistémico-metodológico subyacente. Saberes en general que constituyen patrimonio de grupos familiarizados con las tareas intelectuales y dominio de la tecnología y que marca

una diferencia con otros/as que no han podido construirlos en su trayectoria escolar o de vida.

De ahí que sea importante, que los programas de las asignaturas de los primeros años prevean espacios orientados al desarrollo progresivo y crítico de esas habilidades y hábitos que pueden ir construyéndose en la medida en que quienes aprenden asignan tiempo suficiente al estudio y con una adecuada dedicación, un acompañamiento de docentes y de pares y un trabajo interactivo y de colaboración.

Si un/a ingresante no lee ni escribe como le requiere la academia, puede provocarle situaciones frustrantes y desalentadoras, lo cual podría obstaculizar sus aprendizajes poniendo en riesgo la continuidad de sus estudios.

Para reforzar esa idea, Tinto en una publicación de 2003 (citado por Ezcurra, 2008) advierte que para ´ser serios` en materia de retención estudiantil, las universidades tienen que ir más allá de establecer proyectos que faciliten el acceso de estudiantes a la institución: es casi un imperativo que inicien cambios en sus estructuras curriculares, en los programas de las asignaturas y en las prácticas de enseñanza. Esto es, generar las integraciones interdisciplinarias, relacionarlas con la realidad e incluir la enseñanza de las habilidades que permiten buenos aprendizajes desde prácticas colaborativas e inclusoras; porque en definitiva, un/a estudiante que logre construir y apropiarse creativa y críticamente de los conocimientos consolida ciertos anclajes que pueden potenciar su avance en la carrera.

Muchos estudios y experiencias muestran los obstáculos y las dificultades en la comprensión de los discursos académicos y en las lecturas de material bibliográfico utilizado en las asignaturas y otros tantos revelan que la cultura escrita en la educación superior requiere de modalidades de estudio y de elaboración de textos escritos a los que los/las estudiantes no están habituados/as, lo cual interpela a que los/las docentes, *“además de tomar conciencia de este hecho, contribuyan a promover en las aulas actividades que permitan a los alumnos aprender no sólo los contenidos conceptuales de las asignaturas, sino también las estrategias para tratar con los textos”* (Vázquez, 2008 en Vélez y otras, 2010: 104).

Importancia de la enseñanza para aprender reflexivamente la disciplina. Tal como venimos sosteniendo, la lectura y la escritura son actividades vinculadas a los lenguajes propios de los campos disciplinares; en ellos se desarrollan géneros discursivos distintos

y particulares tanto en la construcción de la ciencia o disciplina como en la difusión del conocimiento. Además, en tanto constituyen prácticas discursivas especializadas, no siempre son accesibles a estudiantes desde su ingreso a la carrera porque requieren de aprendizajes progresivos que se van construyendo a medida que también se van construyendo los conceptos propios de los campos disciplinares (Vázquez, 2008). Por eso la AA constituye el proceso que acompaña toda la trayectoria de formación universitaria y en él, la enseñanza es un constitutivo irremplazable del mismo. Enseñanza que se ocupa de generar contextos para la apropiación de objetos disciplinares, al mismo tiempo que potencia la reflexión crítica y consciente de procesos que los/las estudiantes implican en esos aprendizajes.

Considerando estos aspectos, la enseñanza de las ciencias constituye un proceso social que conlleva a incorporarse críticamente a una comunidad en la que se comparten creencias, valores, modelos semánticos y maneras de construir significados. Y si los/as estudiantes se integran a esa comunidad, *“deben hablar, escribir y razonar en frases, oraciones y párrafos del lenguaje científico”* (Vázquez, 2008 en Vélez y otras, 2010: 216).

Estas construcciones cognitivas refieren a distintas formas de pensar y comprender el mundo desde diversos campos disciplinarios (historia, política, geografía, filosofía, lengua, pedagogía, física, matemática, biología, física, química, ciencias aplicadas, etc.). En este punto es importante reconocer la *importancia de la enseñanza* en la explicación, acerca de criterios y reglas que la comunidad científica ha acordado y empleado en su elaboración. Se trata de que el/la profesor/a promueva su visibilización y la lectura de lo subyacente a lo explícito, para que los/las estudiantes puedan acceder a una lectura más completa y comprender las lógicas y sentidos de la construcción del conocimiento disciplinar que están aprendiendo. En estas complejidades, también la enseñanza debe ocuparse de la contextualización de ese conocimiento, no sólo en relación a la construcción que le dio origen, sino también en relación a las problemáticas emergentes en las situaciones actuales que viven los/las estudiantes; se trata de vincular el conocimiento disciplinar con problemas concretos de la cotidianidad y de lo que a futuro constituirá su campo de intervención profesional. Esta relación teórico-práctica es instancia que ayuda a encontrar sentido a lo que se aprende y si se incorpora tempranamente en la carrera resulta motivadora para estudiantes porque entienden *porqué* deben aprender lo que están aprendiendo. Y si a esto se le suma un método que favorezca

la construcción conjunta, el debate y la comunicación dialógica de dinámicas grupales, el beneficio para un *aprendizaje reflexivo* es mayor.

Lo anterior nos hace ver que no sería esperable que los/las ingresantes dominen de primera instancia formas discursivas y retóricas propias de la academia, porque ello lleva un tiempo de formación. Si estas enseñanzas se comienzan a realizar desde las actividades de ingreso, se continúan en el primer año y después en los cursos siguientes, utilizando diferentes estrategias y géneros pueden facilitar a los/las estudiantes enfrentar y resolver situaciones de lectura y escritura de los textos que se les ofrecen en las distintas asignaturas que forman parte del currículo de la carrera que han elegido y que, en la medida en que avanzan, suelen tener algún nivel de complejidad mayor. Éstas son tareas propias de la AA (Vázquez, 2008 en Vélez y otras, 2010: 104) y la enseñanza tiene mucho que hacer al respecto. De ser así el proceso, no habría inconvenientes al momento de escribir trabajos finales o tesinas, requisitos curriculares para graduarse.

4- Estrategias institucionales para consolidar las Convocatorias de PELPA. Como hemos anticipado, para alentar la enseñanza en la AA, año tras años, realizamos convocatorias anuales con una duración bienal de los proyectos. Se pretende que los/las docentes puedan incorporar estos procesos como continuidad del trayecto inicial en las actividades de ingreso, al interior de las asignaturas o en un grupo de ellas; tarea que parece más potable desde un trabajo inter-cátedras y colaborativo que permite, además, una mirada más abarcadora acerca de esta formación. Lo que al inicio se destinó a los primeros años, hoy se expande en algunas facultades al resto de las asignaturas que componen los planes de estudio.

Las innovaciones incorporadas en las sucesivas convocatorias han permitido la extensión paulatina de las propuestas a distintos espacios curriculares. Efectivamente, el sostenimiento institucional durante estos años de estas convocatorias ha permitido que en la actualidad se estén presentando proyectos, no sólo de los primeros, sino también de los últimos cursos en diferentes carreras y facultades. En esta 'expansión', se destaca la gestión y el trabajo permanente realizado por las Secretarías Académicas de las Unidades Académicas, sobre todo en la coordinación de proyectos al interior de las mismas: constitución de circuitos alfabetizadores en red de asignaturas de los primeros años articulados con el ingreso y otros orientados en las escrituras académicas profesionales de los últimos años de las carreras.

La idea e intención es estimular propuestas académicas que movilicen y profundicen nuevos aprendizajes sobre la lectura y la escritura en el campo disciplinar, como así también de la reflexión sobre los procesos que estudiantes hacen e intervenir desde la enseñanza en esos aprendizajes, con la convicción de que así no sólo se pueden superar obstáculos, sino que se moviliza la motivación para aprender y continuar con los estudios hasta graduarse.

En estos conceptos se fundamentan las concepciones pedagógicas y alfabetizadoras que sostienen las orientaciones y las tareas que se pretenden pro-mover a través de estas convocatorias, cuyos objetivos generales se orientan a generar contextos adecuados que faciliten la *integración de aspirantes e ingresantes* a las carreras principalmente en los primeros años, ampliando y profundizando la *dimensión alfabetizadora* crítica en las disciplinas y en su articulación con la escuela secundaria; promover un *trabajo interdisciplinar y colaborativo con innovaciones tecnológicas* en las disciplinas básicas y favorecer *el acompañamiento a estudiantes*; *propiciar* la enseñanza y el aprendizaje de prácticas de lectura y escritura críticas (explícita e implícita) grupales y personales en los campos disciplinares que potencien competencias comunicativas y cognitivas para el desempeño de diversas prácticas universitarias, acompañadas de un proceso reflexivo sostenido e integrar críticamente en todos estos procesos a la tecnología y al dominio en entornos virtuales, como parte de la AA.

Las convocatorias de PELPA, se acompañan institucionalmente con procesos de *formación a docentes* (charlas, cursos, talleres, encuentros de trabajo para compartir las experiencias, los procesos y las evaluaciones) durante las distintas etapas tanto en el momento de la elaboración de las propuestas por parte de los equipos docentes, como durante el desarrollo de las mismas. Además, los criterios de evaluación de propuestas se sustentan en una concepción de *evaluación formativa*, que implica procesos de asesoramientos específicos en las propuestas. Se asesoran/acompañan a los equipos docentes *hasta que sus propuestas alcancen los criterios y requisitos acordados previamente* con distintos/as participantes en las convocatorias y estén en condiciones de ser aprobados. En la evaluación participan especialistas locales y de otras universidades con criterios elaborados en conjunto.

Y para facilitar la ayuda desde la especialidad y la experticia en el campo de la AA, contamos desde la Secretaría Académica central con una *Comisión Asesora* constituida por profesores/as de las cinco facultades y por profesionales especializados/as del área

que se ocupa de innovación curricular y pedagógica de la misma Secretaría, cuya tarea radica en asesorar, orientar y acompañar a los diferentes equipos tanto en el diseño, implementación y evaluación de los proyectos en particular como en la valoración permanente de la convocatoria en general. De los procesos, etapas y estrategias de trabajo de esta Comisión, se dedica en esta publicación un capítulo de autoría de sus integrantes.

Finalmente nos referimos a otro de los objetivos de estas convocatorias: *‘generar un contexto de reflexión crítica sobre las prácticas implicadas en los procesos de alfabetización académica, para dar lugar a procesos metacognitivos docentes y planteos de mejora’*; de esto nos ocupamos aquí y es la intención de la publicación de este libro. Se trata de: mostrar y compartir las propuestas, experiencias, estrategias, resultados y conclusiones, reflexiones a través de sus autores/as; escribir para hacerlas públicas y ampliar el espacio de una comunicación con lectores/as interesados/as con la expectativa de que puedan contribuir desde una mirada crítica a la mejora de estos procesos de AA en la formación de grado. La devolución puede ayudar a procesos metacognitivos no sólo sobre los aprendizajes de estudiantes, sino sobre estrategias y dispositivos de enseñanza y de gestión, por parte de docentes, autoridades y otros/as participantes.

Si esto se da así, en una proximidad, podremos confirmar que otro de los objetivos de estas convocatorias se habrá cumplido. Y reafirmemos creativamente su sentido.

Referencias bibliográficas

Carlino, Paula (2009: 4), Informe de Investigación: *Escribir, leer y aprender en la Universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Profesorado en Relaciones del Trabajo, Facultad de Ciencias Sociales, UBA.

Carlino, Paula (2013:115), *Alfabetización académica diez años después*. <http://www.redalyc.org/pdf/140/14025774003.pdf>

Bourdieu, Pierre (1996) *Sobre la Televisión*. Anagrama, Barcelona.

Bourdieu, Pierre (1997) *Capital cultura, escuela y espacio social*. Siglo XXI, Buenos Aires.

Ezcurra, Ana María (2008) *Educación universitaria: una inclusión excluyente*. En Vélez, Gisela, Adriana Bono, Marhild Cortese, Graciela Domínguez, Ivone Jakob y

- Liliana Ponti (Coords.) (2010) Encuentros y desencuentros en el ingreso a las universidades públicas. Universidad Nacional de Río Cuarto, Córdoba, Argentina.
- Freire, Paulo (1989) *Alfabetización*. Paidós, Barcelona.
- Freire, Paulo (1997) *Pedagogía de la Autonomía*. Siglo XXI, Buenos Aires.
- Freire, Paulo (2015) *Pedagogía de los sueños posibles*. Siglo XXI, Buenos Aires.
- Giroux, Henry (1987) Introducción, en Freire, Paulo (1989) *Alfabetización*. Paidós, Barcelona.
- Rosales, Pablo e Ivone Jakob (2014) Intervenciones didácticas para enseñar a leer en el aula universitaria. En Rosales, Pablo y María del Carmen Novo, (2014) *Lectura y escritura en carreras de ciencias humanas y sociales. Ideas y experiencias de enseñanza*. Noveduc, Buenos Aires.
- Vázquez, Alicia (2008) La cátedra UNESCO de la lectura y escritura y el compromiso con la alfabetización académica en la universidad. En Vélez, Gisela, Adriana Bono, Marhild Cortese, Graciela Domínguez, Ivone Jakob y Liliana Ponti (Coords.) (2010:104) *Encuentros y desencuentros en el ingreso a las universidades públicas*. Universidad Nacional de Río Cuarto, Córdoba, Argentina.
- Vélez, Gisela, Adriana Bono, Marhild Cortese, Graciela Domínguez, Ivone Jakob y Liliana Ponti (Coords.) (2010:104) *Encuentros y desencuentros en el ingreso a las universidades públicas*. Universidad Nacional de Río Cuarto, Córdoba, Argentina.

Programas Académicos Institucionales:

Hacia un Currículo contextualizado, flexible e integrado. Lineamientos para la innovación curricular. Secretaría Académica. Aprobado por Resolución de Consejo Superior N° 297/2017, UNRC. Río Cuarto. Córdoba, Argentina.

Programa Académico Integral: ingreso, continuidad y egreso en la UNRC (2020/2023), Secretaría Académica. Aprobado por Resolución del Consejo Superior N° 053/2020, UNRC. Río Cuarto. Córdoba, Argentina.

Programa de Ingreso e Integración a la Cultura Universitaria en la UNRC (2015/2019 y 2020/2023), Secretaría Académica. Aprobado por Resoluciones del Consejo Superior N° 422/2015 y N° 054/2020), UNRC. Río Cuarto. Córdoba, Argentina.

Programa de Ingreso, continuidad y egreso en la UNRC (2015/2019), Secretaría Académica. Aprobado por Resolución del Consejo Superior N° 380/2015, UNRC. Río Cuarto. Córdoba, Argentina.