

Las tesinas de Ciencias de la Comunicación y sus esquematizaciones sociales. Derecho a la alfabetización académica

María Elena Bitonte (UBA, UNM)

mariabitonte@hotmail.com

Escribir una tesina es “Ser un sobreviviente de un naufragio y llegar a una isla completamente desconocida. Sin saber qué hay ni quienes, ni para hacer qué cosas” Estudiante de Ciencias de la Comunicación de la UBA.

Palabras clave

Tesinas – trabajos finales de carrera- esquematizaciones sociales - resolución de problemas de escritura - alfabetización académica – Semiótica de la escritura.

Nuestra investigación

Este proyecto, que dirijo con la co-dirección de la Lic. Verónica Urbanitsch, surge de la necesidad de atender a las dificultades que manifiestan los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Comunicación para concretar sus tesinas de grado. En marzo de 2011, datos aportados por la Dirección de la Carrera de Ciencias de la Comunicación arrojaban que de 9000 estudiantes recibidos, cerca de 4000 no la habían rendido. Hasta 2012, según las estadísticas que manejaba la Dirección de la Carrera de Comunicación sólo un 12,9% de la cantidad de alumnos ingresantes alcanzaba su título. Hoy, según los datos vertidos en la 1ª reunión de gestión de la Carrera, en marzo de 2013, durante 2012 se presentaron 233 tesinas, aproximadamente un 10% más que el año anterior, es decir, casi el doble.

Por nuestra parte, consideramos que dichos problemas no son exclusivos de la comunidad de Comunicación sino que forman parte de una problemática más amplia, la *alfabetización académica* (Carlino: 2010). Con alfabetización académica nos referimos al conjunto de disposiciones, estrategias y herramientas que necesitan los estudiantes para desempeñarse en otra cultura, la de los estudios superiores. Cultura en la que, a menudo, se sienten extranjeros. En este sentido, según se sigue de las investigaciones

realizadas por di Stefano y Pereira (2001), la producción de géneros complejos como aquellos que se demandan en el ámbito de los estudios superiores “responden en gran medida a la falta de familiaridad, de trabajo y de reflexión sobre los códigos propios de la cultura escrita en los espacios de producción y circulación del saber” (di Stefano y Pereira, 2001: 1).

Las carencias en la alfabetización académica no solamente constituyen obstáculos para el desempeño de los estudiantes a lo largo de sus carreras sino también entorpecen la obtención de sus títulos, convirtiéndose potencialmente en un factor de discriminación o exclusión laboral. La alfabetización académica es el aprendizaje de un código de pensamiento y lenguaje compartidos por una *comunidad discursiva* y que define no sólo las prácticas y los géneros sino también, las identidades de los miembros de dicha comunidad (Maingueneau: 1995, Charaudeau y Maingueneau: 2005). A menudo se presupone que los estudiantes ya poseen las disposiciones básicas para desempeñarse en esta nueva praxis, como si se tratara de una habilidad natural. Pero la alfabetización académica requiere ser enseñada. Y este es un derecho de todo aquel que ingresa a los estudios superiores.

De estos fundamentos se desprenden los siguientes **objetivos de investigación**:

- 1- Fomentar el trabajo participativo de los estudiantes de Ciencias de la Comunicación de la UBA en el marco de la comunidad en la que llevan a cabo sus propias prácticas.
- 2- Evaluar la incidencia de las esquematizaciones sociales¹ que se hacen sobre los problemas de producción de tesinas, con el fin de intervenir favorablemente sobre ellas.
- 3- Identificar los factores que los estudiantes aducen como obstáculos para la concreción de sus tesinas de grado (estudio del campo) y sistematizarlos para su estudio según diferentes dominios nocionales.
- 4- Orientar a los estudiantes-investigadores de manera tal que sus aportes al proceso de investigación sean, a la vez, material de avance de sus propias tesinas.

¹ Vale aclarar que, por razones teóricas que serán referidas oportunamente, preferimos el uso del término ‘esquematización’ (Grize: 1993) al de ‘representación’.

Nuestra hipótesis es que el análisis de las esquematizaciones que los estudiantes tienen del género tesina y de los problemas que trae aparejada su escritura pueden ser factores relevantes para generar estrategias de intervención sobre ellas.

Esta hipótesis se fundamenta en otras investigaciones en las que se ha constatado la importancia del estudio de las representaciones sociales sobre los procesos de lectura y escritura (Alvarado: 2003, Arnoux: 2009, Pereira y di Stefano: 2001, 2009, Rolando: 2002, Rolando y Zamudio: 2003, 2005).

Abordaje teórico y metodológico del problema

Teniendo en cuenta la naturaleza compleja del objeto que nos ocupa, la investigación se sustenta con los aportes de distintas disciplinas que han reflexionado sobre la dimensión discursiva del lenguaje entendido como un proceso a la vez semiótico, social y cognitivo. Desde este marco, los discursos de los estudiantes son sometidos a un abordaje teórico-metodológico que contempla los planos semántico, enunciativo y retórico para dar cuenta de: las operaciones enunciativas y argumentativas por las cuales designa, justifica y legitima (operaciones de esquematización y referenciación), de las operaciones de regulación de las relaciones intersubjetivas (contrato de lectura) y de su relación con el espacio institucional (comunidad discursiva).

La investigación se desarrolla sobre la base de tres insumos principales:

- a) Datos recogidos en los TEX (Talleres Extracurriculares de Tesinas)
- b) Datos de encuestas (Programa estímulo a tesistas, Cs. Com. UBA, 2011)
- c) Datos surgidos de otras fuentes de información (entrevistas, redes sociales) copiadas en documentos de avance y proyectos de las investigadoras tesistas

Estas fuentes de datos consisten en **discursos** producidos por estudiantes de Ciencias de la Comunicación, en diferentes situaciones. Frente a dichos discursos referidos a problemas en la producción de tesinas de grado, nos formulamos inicialmente, las siguientes preguntas: ¿Cómo esquematizan los estudiantes el género tesina? ¿Cuáles son las dificultades que –según sus

propias palabras- traban su resolución? ¿Cómo las nombran? ¿Qué términos usan para designar dichas dificultades? ¿en qué rol se ubican a sí mismos y a los demás integrantes de la escena enunciativa? ¿qué acciones o inhibiciones conllevan estas esquematizaciones?

Para responder a estas cuestiones, la noción teórico-metodológica axial es la noción de *esquematizaciones sociales* (Grize: 1993). Y para sistematizar su estudio, el de *dominios nocionales* (Culioli, 1990, 2010), a partir de los que organizamos los campos de problemas aducidos por los tesistas, (por ejemplo, dificultades vinculadas al alejamiento de la comunidad académica; cuestiones de tiempo; problemas vinculados al tutor; problemas de escritura; conocimiento del género; falencias teórico-metodológicas, etc.).

Los insumos de la investigación

1) Los TEX (talleres extracurriculares)

Estos talleres extracurriculares se presentaron en el marco del Grupo de esta Investigación en la Carrera de Ciencias de la Comunicación, el primero en septiembre de 2011 y el segundo, en junio de 2012.

Uno de los aspectos a destacar de los talleres fue la reflexión sobre las esquematizaciones sociales del género tesina que traían los estudiantes. Los cursantes se estaban apenas iniciando en el proceso de producción de sus tesinas. Muchos no habían elegido un tema, algunos apenas podían esbozar algún área de interés y los pocos avanzados tenían algún dilema. El denominador común era el estancamiento o la incertidumbre acerca de cómo comenzar o cómo superar algún obstáculo para continuar. Notemos: los estudiantes se encontraban ya en estado de tesis pero sin saber que estaban en etapa de planificación y, por lo tanto, no podían arrancar. Algunas metáforas expresan nítidamente esa vivencia:

“Ser Melman (el personaje de la jirafa de Madagascar) en la estación de trenes de Nueva York, sin saber hacia dónde ir y asustado de no conocer”.

“Mi impresión de cómo escribir una tesina es bastante nula porque aún no me lancé al proceso ni di el primer paso. Por eso la metáfora o comparación que me sugiere es la imagen de un naufragio del cual he sido una sobreviviente. Arribo a una isla completamente desconocida, estoy en calma pero no se cuánto tiempo estaré allí, con qué cosas voy a poder contar, ni cuán divertido o trabajoso (o ambas) será el proceso”.

Reparemos en la siguiente actividad propuesta a los cursantes. Se los dividió en dos grupos y se les indicó a uno que escriba una **definición** de qué es una tesina y al otro que lo diga a través de alguna **metáfora o comparación**. El primer grupo esquematizó la tesina con definiciones formales y supo precisar de manera general las características institucionales del género (una tesina es “Una producción académica que puede ser tanto un texto escrito como audiovisual”; “Un trabajo de investigación, basado en una hipótesis o problemática en una determinada área de estudio de nivel académico”, “un trabajo final de investigación que habilita como licenciado”, “un requisito para obtener el título de grado”, etc.).

En el caso del segundo grupo, la posibilidad de desplegar una actividad metafórica permitió el desarrollo de esquematizaciones de mayor nivel de complejidad, en cuya descripción se pueden observar las huellas de un nivel pre-asertivo, no del todo conciente, en parte cognitivo, en parte afectivo, es decir, de un nivel de pre-construidos que compromete el pensamiento pero también, sentimientos, emociones, imaginarios. La mayoría de estos casos esquematizaron la tesina como una tarea cuya dificultad no están al alcance de superar:

“Escribir un libro; “Un trabajo de hormiga, requiere constancia y dedicación”; “Hacer 10 materias juntas. Una piedra al final del túnel”; “Remar en gelatina”; “Un escollo al final de un largo camino y un requerimiento burocrático”; “Ser un sobreviviente de un naufragio y llegar a una isla completamente desconocida. Sin saber qué hay ni quienes, ni para hacer qué cosas”.

Otro grupo de esquematizaciones, menor en número, se puede conjuntar según el dominio nocional caos/orden². Algunas comparaciones pueden ser sugestivas:

“Como tener que ponerse a ordenar un placard. Hay que acomodar todo aquello que hemos acumulado durante años y procurar que quede espacio para nuevas cosas. La tesina sería como acomodar todos los conocimientos que hemos acumulados en la carrera y generar nuevo lugar para conocimientos nuevos. Ese conocimiento nuevo vendría a ser la querida tesina, el problema radica en organizarse para de una buena vez por todas se pueda organizar el placard”.

“Escribir una tesina es como cuando la casa es un caos y hay que limpiarla y ordenarla. Tirar lo que no sirve, limpiar, ordenar, volver a limpiar, pulir pisos, lustrar muebles, buscar cosas nuevas y volver a ordenar hasta que quede decente”.

² Este dominio puede observarse también en las encuestas bajo el régimen de la noción de ‘acotar’ y se expresa básicamente en términos de “Delimitar tema y ordenar ideas”.

La experiencia desarrollada en el TEX mostró que las esquematizaciones que los estudiantes tienen del género tesina resultan factores decisivos para identificar en qué consisten los obstáculos que impiden su concreción.

2) Encuesta a los estudiantes sobre los problemas en la producción de tesinas. Descripción de la muestra³

Como punto de partida, en la primera etapa tomamos un corpus de 178 encuestas realizadas a estudiantes que hasta 2011 adeudaban sus tesinas⁴. Dicho corpus fue sometido a la cuantificación y al análisis cualitativo. Los ítems de la encuesta eran los siguientes: Tema de tesis; Tutor; Problema con el tutor; Grado de avance de la tesis; Principal Problema; Ayuda esperada. Los discursos volcados en la grilla fueron sistematizados de acuerdo con los siguientes dominios nocionales: Motivación; Distanciamiento de la institución; Tiempo; Desconocimiento del género tesina; Tutor; Proceso de escritura; Cuestiones teórico-metodológicas; Tema/ objeto de estudio.

Un primer vistazo puede llevar a pensar que hay problemas de diversa índole, algunas veces asociados al proceso mismo de escritura (desconocimiento del género, elección del tema, trabas en la escritura, abordaje teórico-metodológico, guía del tutor) y otras, a cuestiones ajenas a dicho proceso (falta de tiempo, motivación o, eventualmente, el alejamiento del ámbito universitario). Pero en un análisis más cuidadoso, estas últimas esquematizaciones se pueden recontextualizar en un solo dominio nocional. Esta visión arrojará, como veremos enseguida, que también la falta de tiempo o el apartamiento de la comunidad académica constituyen problemas de escritura.

Lo primero que quisiéramos destacar es que en el arco de problemáticas que plantean los tesistas, la noción de **motivación** ocupa un lugar verdaderamente irrisorio. Es notable que las dificultades que plantean los estudiantes no se ligan a la falta de motivación (sólo el 1%). Pero sí merece

³ Los señalamientos aquí vertidos, correspondientes a las encuestas, se cotejan también con las observaciones de los sondeos realizados en los TEX.

⁴ Realizadas en el marco del Programa estímulo a tesistas, dependiente de la Carrera de Ciencias de la Comunicación y dirigido por la Lic. Mónica Kirchheimer, 2011.

consideración el dato si invertimos el foco de la cuestión, es decir, ¿por qué si el 99% del universo de encuestados está motivado tiene problemas para concretar sus tesinas?

Descontando entonces, la ausencia de motivación, el apartamiento de la universidad y la falta de tiempo constituyen dos conjuntos de problemas considerables, aunque menos denunciados.

Un 5% de los encuestados (correspondiente a los que ya terminaron de cursar la carrera) señala el **alejamiento** de la comunidad universitaria. Y basta echar un vistazo a las anotaciones de este grupo para notar no un deseo nostálgico de reestablecer el contacto perdido, sino una sorda demanda de recuperar una actividad regular, una rutina sistemática que organice el trabajo:

“Tiempo desde la finalización de la cursada. Poco contacto académico”; “... vincularme de nuevo con la facultad y retomar la línea de trabajo en forma más sistemática”; “retomar la actividad académica”; “...tendría que incorporarse una materia durante la carrera para ir realizándola”.

Otro casi 6% de la muestra, denuncia razones de **tiempo**. Organizar el trabajo y la vida en estado de tesis es absolutamente necesario. Pero, como veremos luego, estas cuestiones son parte de los problemas de escritura. Con todo, el tiempo tiene una incidencia relativamente baja, sobre todo, si se considera que el factor tiempo solapa otros aspectos de las respuestas de los encuestados en cuestión. En efecto, se aduce “La postergación por problemas laborales” pero paralelamente a) no se tiene enunciado el tema; b) se reclama la tutela del docente (“Acompañamiento, falta de tiempo”; “Tiempo y orientación”); c) no puede acotar el tema (“Mi mayor impedimento es la falta de tiempo para dedicarme a la tesis, y tal vez el perjuicio de que será una tarea inabarcable. De mucha demanda y compromiso que por el momento no puedo abordar (¡Ni he podido en varios años!)”) o d) desconoce las características del género discursivo (Orientación para dar los primeros pasos. En este momento estoy leyendo el libro de Eco, "Cómo se hace una tesis" y en "algo" me ayuda”). Por lo que se ve, el factor tiempo suele ser una excusa muy eficaz.

Ahora bien, a medida que aumenta el número de encuestados de un dominio, los problemas aumentan en cantidad y complejidad. En principio, el desconocimiento no ya de los requisitos formales para realizar una tesina, sino de las características del **género discursivo** (de sus partes, de los

procedimientos retóricos y enunciativos de su composición) es advertido por el 8% de los encuestados. Este resultado no indica que el resto del universo de los estudiantes tenga conocimiento del género sino que una parte es conciente de este déficit y lo considera un problema. En tanto que este dato se asocia a un factor de incertidumbre fundamental (se trata de saber *qué* es lo que hay que hacer), es vivido como una limitación prácticamente imposible de superar.

No debería sorprendernos que en el 13% de los casos la balanza se inclina inquietantemente, del lado del **tutor**. Por cierto, la elección del tutor es un tema delicado. Según las esquematizaciones de los estudiantes, el tutor guía, acompaña, orienta, corrige, hace progresar o detiene el desarrollo de una tesis. Esto implica no solamente un trabajo intelectual sino también un vínculo intersubjetivo. Se trata de un contrato de trabajo que es en verdad, un “contrato de lectura” (claramente asimétrico) creado en y por la propia escena enunciativa. No obstante, tal como sucedía con el dominio del tiempo, el tutor aparece como la variable de ajuste de otros problemas cuya resolución depende del propio tesista. Así, se puede ver que el tesista exige (al) tutor pero no tiene tema, acusa carencias teórico-metodológicas o desconoce el género. De este modo, el estudiante se desentiende de estas cuestiones notablemente problemáticas y (re)clama que alguien lo salve. Es decir que requiere la guía del director pero para ir no se sabe bien a dónde...

En cuanto a los **problemas de escritura**, el 19% de los encuestados afirma padecerlos. Algunos casos:

“Poder volcar las ideas a texto, para la elaboración de un pre-guion y posterior filmación”; “Empezar a escribir. Acotar un tema. La extensión”; “Falta de estructura”; “Organizarse y saber por dónde empezar”; “Cómo planificar el desarrollo y concretarlo teórica y prácticamente en relación correcta”; “La hoja en blanco, la pérdida de la gimnasia”; “Sentarme a escribir, ordenar el material, pensar el marco teórico, una hipótesis de trabajo”; “No sé por dónde empezar. O cómo debería encarar”; “El procesos de escritura y los tiempos de tutoría”; “En mi caso es el proceso en sí. Recién terminé de dar los finales y ahora necesito encarar la tesina. (tema, tutor, cómo se hace, etc)”.

Las inhibiciones que manifiestan los estudiantes a la hora de materializar sus ideas por escrito asombra particularmente por tratarse de estudiantes que eligieron la carrera de comunicación social. Tienen el propósito de escribir pero siempre lo aplazan. Siempre parece muy pronto, siempre falta algo y es que no saben cómo empezar. Los encuestados parecen desconocer las etapas a recorrer. La escritura es un proceso con diferentes etapas recursivas

(planificación, puesta en texto, revisión). La planificación es, entre todas, una de las más fértiles. Lo que está claro es que los estudiantes se encuentran fijados en la etapa previa a la escritura (la planificación) pero no son conscientes de ello, por lo que se sienten perdidos. No saben dónde están parados ni qué rumbo tomar.

En cuanto al dominio **teórico-metodológico**, uno de los factores más condicionantes es la falta de herramientas. Algunos estudiantes lo expresan en términos de dificultades para esbozar el problema, conformar un corpus de lecturas, abordar el objeto valiéndose de técnicas apropiadas:

“Definir la orientación teórica del análisis”; “Escribir un proyecto (Nunca supe cómo se hace)”; “ El aspecto metodológico, el estado del arte, la delimitación del marco teórico”; “Sensación de inseguridad. Falta de herramientas”, etc.

Estas trabas se revelan en no pocos casos (un 21% de los encuestados), muchos de los cuales creen resolverlo cambiando de objeto de estudio (“No supe cómo continuarla. Tuve dificultades y decidí no seguir con un tema difícil sostener”).

Si el problema es la elección del **tema u objeto de estudio** (el 24%), el problema no es tanto la presión por la exigencia de “originalidad” (“No sé si el tema es original, tampoco sé si es pertinente un diagnóstico y plan de comunicación de una sola organización para una tesis”). El problema más acuciante es cómo acotar el tema (lo que supone el problema adicional de la “invención” del objeto):

“Acotar un tema que resulte de interés personal y que se conecte con la carrera”; “Acotar un tema, saber si es pertinente”; “Acotar la elección del tema”; “Definir el tema, acotar corpus”; “Recorte del problema”; “Encontrar un objeto de estudio acotado para investigar y desarrollar”; “Encontrar el tema”, etc.

Según el diccionario de la Real Academia Española, ‘acotar’ significa poner coto, poner término o límites, incluso, podar. Pero también significa elegir, aceptar, tomar por suyo. Contrastando estas definiciones con las esquematizaciones de los estudiantes, parecería que la concepción topográfica que el estudiante tiene del objeto es inconmensurable o de tal magnitud que no consigue acomodarlo a una escala propia y apropiada. Es un objeto dinámico y frenético que no se ajusta a ninguna ley, que no se deja designar. La idea de que el objeto está ahí, enorme, portentoso, inefable, sólo produce parálisis. De hecho, si observamos la columna ‘Tema de tesis’, en la mayoría de los casos,

no lo hay. Es decir que hablan de acotar un tema que ni siquiera pueden nombrar. No está en los estudiantes la idea de que el objeto no está antes de la escritura, que la construcción del objeto es el trabajo del investigador. Que el objeto no se revela, no se descubre. Que es la teoría la que hace aparecer el fenómeno y no al revés (cfr. Culioli, 2010: 45). Desde esta base, el problema sigue siendo teórico-metodológico.

Primeras Conclusiones

Una de las conclusiones más evidentes que se siguen del análisis de la información desarrollado arriba es que todas *las dificultades que refieren los estudiantes remiten al proceso mismo de escritura*. En efecto, el problema del género discursivo, la guía del docente o tutor, la “invención” del tema, la selección e instrumentación de las herramientas metodológicas adecuadas, el planteo de los fundamentos teóricos claramente corresponden al dominio de las estrategias de resolución de problemas de escritura. Lo mismo puede decirse con respecto a estar adentro o afuera de la institución (que no es la distancia física de un edificio sino la participación en una comunidad de comunicación, en su circuito de producción, circulación y reconocimiento de discursos).

En cuanto al **alejamiento**, es un motivo atendible ya que la interrupción del ritmo de trabajo, el apartamiento del grupo de pertenencia, sumado al relajamiento de los hábitos, e inclusive, de los rituales y las competencias que la lectura y la escritura comportan, conducen a la pérdida paulatina de entrenamiento en la lectura y escritura académica. Reconstituir dicha práctica y regularizarla nuevamente es una complicación adicional que dificulta la ya trabajosa tarea de emprender la tesina. A partir de esta esquematización se puede ver hasta qué punto la pertenencia a la comunidad de discurso resulta un facilitador más que un impedimento para el desarrollo de las tesinas. Tomar nota de esto puede ayudar a evitar estériles postergaciones.

Ahora bien, así como no se puede decir que el alejamiento de la comunidad de comunicación sea un problema “externo” a la escritura, tampoco puede decirse sobre la cuestión del **tiempo**. El cálculo del tiempo, sin duda, lo es. El proceso de escritura presupone una representación mental del problema retórico, esto es, del conocimiento necesario sobre el tema, de los materiales

que serán requeridos. La búsqueda de conocimientos y materiales para dar cuenta del tema implica no sólo la activación de conocimientos previos almacenados en la memoria a largo plazo sino también indagación, consultas, trabajo en campo. Es claro que la elaboración del plan de trabajo incluye una previsión del tiempo que llevará la tarea. Se trata de la etapa inicial del proceso de producción de la tesina: la *planificación*.

Planificar ayuda a tomar conciencia del tiempo y de las tareas requeridas a cada paso. Planificando se evitan desvíos inútiles y se consigue trabajar con mayor seguridad. Es preciso que los tesistas tomen conciencia de dónde se encuentran en el proceso de escritura ya que, tal como se sigue de esta investigación, el primer escollo se ubica en esta primera etapa, de planificación.

Dicho esto, podemos avanzar en otra de las conclusiones que surgen de esta investigación y que hace a la **esquematización de sí** que tienen los estudiantes: *ellos no se conciben como sujetos autónomos, capaces de **iniciar** un proceso de investigación y comunicarlo por escrito en una tesina.*

Dicha esquematización está directamente relacionada con el nuevo circuito retórico al que ingresan, es decir, con la esquematización que se hacen de sí mismos, de sus destinatarios, de los géneros discursivos que leen y deben producir, y de todos aquellos que componen la escena enunciativa (pares, docentes, tutores, autores, etc.). Recordemos que en el marco de lo que entendemos como alfabetización académica, los estudiantes son *novatos* en el nivel superior y adquirir competencias para desenvolverse en dicha cultura exige un cambio en la identidad tanto como lectores y productores de textos (cfr. Carlino, 2003, 2010).

Esto, en cuanto a las generalidades del proceso de lectura y escritura. Ahora bien, el caso de la tesina agrega una dificultad adicional. *La tesina es un rito de pasaje*. A través de él, el sujeto se va a convertir en alguien que hasta el momento no había sido. Pero pasar a ser Licenciados requiere haberse afirmado primero, como estudiantes universitarios. Se requiere un verdadero ejercicio meta-cognitivo que los convoca a reflexionar sobre sus propias identidades y su propia práctica académica. Ese descentramiento supone el abandono del rol de 'afectados' por un rol de "actor" en el proceso de producción escrita. Pero si no están afianzados en su identidad previa, dificultosamente podrán optar por una nueva.

En síntesis, los discursos de los estudiantes sobre los problemas que traban la producción de sus tesinas contienen las marcas a partir de las cuales se pueden deducir las esquematizaciones tanto de los problemas como de su propia posición subjetiva. De ahí que para resolverlos, la intervención debe darse a través de estrategias de resolución de problemas específicos de escritura, la que hipotéticamente, debería traer aparejada una reconfiguración de la propia posición subjetiva.

BIBLIOGRAFÍA

- ALVARADO, M. (2003), "La resolución de problemas" En Revista *Propuesta Educativa* N° 26, FLACSO – Ediciones Novedades Educativas, Año 2003
- ARNOUX, E. et al. (1996), "El aprendizaje de la escritura en el ciclo superior", en: A.A. V.V. *Adquisición de la escritura*, Centro de Estudios de Adquisición del Lenguaje, U.N.R., ed. Juglaría, Rosario
- ARNOUX, Elvira (dir.) (2009), *Escritura y producción de conocimiento en las carreras de posgrado*, Buenos Aires, Santiago Arcos
- ARNOUX, E., DI STEFANO, M. y PEREIRA, C. (2002), *La lectura y la escritura en la universidad*, EUDEBA, Buenos Aires
- BITONTE, M. (2012), "Otra vuelta de leva a la noción de operaciones" en Revista Figuras N° 9, Área de Crítica de Arte del IUNA, diciembre de 2011
- (2008) "La socio-semiótica como forma de pensamiento crítico. De la teoría al trabajo sobre configuraciones materiales". Revista *Perspectivas de la Comunicación*, Vol 1, N° 2, Facultad de Educación y Humanidades Universidad de La Frontera, Temuco, Chile, p. 59- 71, http://www.perspectivasdelacomunicacion.cl/revista_2_2008/parte2_06.pdf
- BOTTA, M. y WARLEY, J. (2007), *Tesis, Tesinas, Monografías e informes*, Buenos Aires, Biblos
- CARLINO, P. (2010), *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*, Buenos Aires, Biblos
- (2003), "Leer textos científicos y académicos en la educación superior: obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva", 6° Congreso Internacional de Promoción de la Lectura y el Libro, Buenos Aires, 2 al 4 de mayo, XIII Jornadas Internacionales de Educación, 29ª Feria del Libro

- CHARAUDEAU, Patrick y MAINGUENEAU, Dominique (2005) Diccionario de análisis del discurso, Buenos Aires, Amorrortu
- CUBO DE SEVERINO, L. (2005), *Los textos de la ciencia*, Córdoba, Comunicarte
- CULIOLI, A. (1990), *Pour une linguistique de l' énonciation. Operations et représentations*, Paris, OPRYS
- (2010), *Escritos*, Buenos Aires, Santiago Arcos
- DI STEFANO, M. y PEREIRA, M. (2001), "La enseñanza de la lectura y la escritura en el nivel superior: procesos, prácticas y representaciones sociales", *XIX Congreso Anual de la Asociación Española de Lingüística Aplicada (AESLA) "Perspectivas recientes sobre el discurso"*. Universidad de León (España), 3, 4 y 5 de mayo de 2001
- GRIZE, Jean-Blaise (1990) *Logique et Langage* Ophrys
- MAINGUENEAU, D. (2003) ¿"Situación de enunciación" o "situación de comunicación"? en *Revista Discurso.org*, Año 2, N°5
- NOGUEIRA, S. (coord.) (2010) *Estrategias de lectura y escritura académicas. Estudio y ejercitación de la enunciación, la textualidad, la explicación y la argumentación*, Buenos Aires, Biblos
- PEREIRA, María Cecilia y DI STEFANO Mariana (2009), « Representaciones acerca de la tesis doctoral en las reescrituras de la Introducción. Un estudio de caso»; en Elvira Arnoux (2009)
- PLANTIN, Ch. (1993) "Lieux communs dans l'interaction argumentative" en Christian Plantin *Lieux communs, topoï, stereotypes, clichés*. Paris : Kimé
- ROLANDO, Leticia (2002) " Representaciones de la escritura en alumnos del CBC"; en Zamudio, Rolando, y Ascione, *Argumentación, pensamiento crítico y metacognición* (2002)
- ROLANDO, Leticia y Zamudio, Bertha (2003) "La construcción del sentido en las interacciones cotidianas desde la lógica informal" en Actas V Congreso de la Federación Latinoamericana de Semiótica: Semióticas de la vida cotidiana
- VERÓN, E. (1985), "El análisis del contrato de lectura. Un nuevo método para los estudios del posicionamiento de los soportes de los media", en *Les medias: Experiences, recherches actuelles, applications*, Paris, IREP
- 1993 (1988), *La semiosis social*, Barcelona, Gedisa