

Las literacidades académicas desde los memes: experiencias desde las voces de las y los estudiantes

Luciana Rubio*

Resumen

En el presente escrito se aborda la lectura y la escritura en los primeros años de la universidad desde un enfoque sociocultural. Como marco teórico de referencia se toman aportes del enfoque de las literacidades académicas. Se realiza una lectura interpretativa de relatos escritos por estudiantes de 1.º en diálogo con una selección de memes acerca de sus primeras experiencias con la lectura y la escritura en el ámbito académico en el contexto de la cátedra Comprensión y Producción del discurso/textos destinada a estudiantes de diversas carreras de la FHyCS de la UNaM.

Palabras Clave

prácticas de lectura y escritura - nivel superior - literacidades académicas

* Prof. y Lic. en Letras (FHyCs-UNaM). Especialista Universitario en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera (Facultad de Letras. URV). Especialista docente de Nivel Superior en Educación y TIC (MECyT). Especialista docente de Nivel Superior en Alfabetización inicial (MECyT). Maestranda en Maestría en Educación con Mención en Didácticas Específicas (Lengua y Literatura (UNSaM). Profesora regular, investigadora y extensionista en el Área de Formación Docente. Coordinadora de Equipo de lectura, escritura y oralidad. Patfés. FHyCs-UNaM. Contacto: lucianarubioc@gmail.com

En el presente escrito se aborda la lectura y la escritura en los primeros años de la Universidad desde un enfoque sociocultural. Como marco teórico de referencia tomamos aportes del enfoque de las literacidades académicas.

El contexto específico de indagación es la materia Comprensión y Producción del Discurso/Texto, materia común que se dicta para los primeros años de varias⁽¹⁾ carreras de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la UNaM. En este espacio me desempeño como docente en una de sus comisiones.

Con el propósito de acceder a la perspectiva de los estudiantes con respecto a las prácticas de lectura y escritura durante su primer cuatrimestre cursado (cohorta 2022) se les propuso una actividad de escritura a partir de la observación de una serie de memes seleccionados⁽²⁾ (tomados de las redes sociales) que aluden, con humor, a diferentes eventos letrados y convenciones propias de las literacidades académicas, especialmente en el ámbito de las Ciencias Sociales y Humanas. Entre los memes ofrecidos a los y las estudiantes había algunos que referían a la lectura individual de textos teóricos, a la realización de trabajos prácticos grupales, al uso de las normas APA, a los exámenes finales, a las explicaciones orales en la clase, al tiempo dedicado a la escritura y a la revisión de sus escritos.

A continuación, expongo algunas precisiones con respecto al marco conceptual de referencia para luego compartir algunas interpretaciones y reflexiones construidas a partir de la lectura de los relatos que escribieron los y las estudiantes en diálogo con los memes propuestos.

Las literacidades académicas

La perspectiva de las literacidades académicas tiene su origen en el enfoque de origen anglosajón –surgido en los años ‘80– conocido como: Los nuevos estudios de literacidad (NEL). En este se plantea que la escritura y la lectura (y la oralidad que las acompaña) ocurren en contextos de interacción social. A través de la lectura y la escritura se participa con otros/as para realizar diferentes actividades. Es decir que en estas prácticas (leer y escribir) no se pone en juego sólo el conocimiento de la lengua sino conocimientos, sentidos y creencias sobre ese hacer que se comparte a su vez con un grupo en contextos específicos.

(1) La materia se dicta para los primeros años de las siguientes carreras: Prof. y Lic. en Historia, Prof. en Ciencias Económicas y TISE (Tecnatura en Investigación Socioeconómica) y LITADIS (Licenciatura en el Tratamiento y Análisis de Datos para la Investigación Socioeconómica).

(2) Enlace a la consigna y memes seleccionados: <https://drive.google.com/file/d/1AAqXL4YvxoPiubxR-ZFPieTkdfV1RoydT/view>

La noción de literacidad refiere entonces al conjunto de prácticas letradas (la lectura, la escritura y oralidad en torno a estas) articuladas entre sí asociadas a un contexto específico (por ejemplo, la escuela, la universidad, las redes sociales, la iglesia, algún oficio o profesión particular) (Barton y Hamilton 2004, Zavala, 2009). Cada uno de estos contextos de uso de la lengua escrita tiene sus reglas, sus modos de participación e implican el dominio de diferentes recursos comunicativos. Además, en estos modos específicos de leer y escribir se inscriben las identidades de los sujetos en tanto estos desarrollan maneras de leer y escribir de acuerdo con la forma en que quieren identificarse/ser identificados como miembros de los grupos sociales e instituciones de las que forman parte (Zavala, 2009, 2011).

Desde este punto de vista las y los estudiantes que inician su trayectoria en la universidad se encuentran en una zona de pasaje (Bombini y Labeur, 2017) hacia la participación en un nuevo contexto de uso de la lengua escrita. Este nuevo contexto entrará en diálogo con la diversidad de literacidades de las que participan los estudiantes, por ejemplo, con las prácticas letradas propias de la escuela secundaria, las de diversos ámbitos laborales, de las redes sociales o las familiares de los diferentes grupos sociales y culturales.

En relación con otros enfoques del campo de la lectura y escritura en el nivel superior, como el modelo de las técnicas de estudio o el de la socialización académica (Lea y Street, 1998; 2006), el modelo de las nuevas literacidades considera algunos aspectos que lo distinguen de estos. Uno de ellos es la concepción de las literacidades como heterogéneas (por eso el uso del plural), históricas y no neutrales. T. Lillis (2021), investigadora inglesa y referente de este modelo, describe la literacidad ensayística (como forma que rige las literacidades académicas) de la siguiente manera:

Las dimensiones centrales de la literacidad ensayística incluyen la argumentación racional, la creación de distancia entre el lector y el escritor, el uso de una sola lengua (estándar) y una distinción clara entre los conocimientos (y los modos de conocer) «académico» y «experiencial». Estas dimensiones se alinean con lo que a menudo se consideran formas específicas de identidad y de «ser en el mundo» (académico): típicamente, masculino, de clase media, blanco, anglocéntrico, del «Norte» global. (p.58)

En este sentido, desde el punto de vista del estudiante, no se trata sólo de aprender una nueva literacidad para participar adecuadamente como un nuevo miembro de una nueva comunidad de forma aproblemática. Según Lea y Street (1998)

una característica dominante de las prácticas de alfabetización académica es la necesidad de cambiar de prácticas entre un entorno y otro, para desplegar un repertorio de prácticas lingüísticas apropiadas para cada entorno y manejar los significados e identidades sociales que cada uno de ellos evoca. (p.3)

Los autores señalan la necesidad de indagar acerca de los conflictos afectivos e ideológicos que surgen en los estudiantes en el cambio y el uso del repertorio comunicativo. Este énfasis en las identidades y los significados sociales que involucran las prácticas letradas es una dimensión clave desde el enfoque de las literacidades académicas.

En relación con lo anterior y atendiendo a nuestro contexto de indagación, es importante tener presente la historia elitista de la institución universitaria y el acceso, en los últimos 20 años, de estudiantes de grupos sociales que acceden por primera vez, en el marco de sus historias familiares, a realizar estudios en el nivel superior.

Esta mirada de las prácticas letradas requiere distanciarse de los enfoques deficitarios con respecto a las habilidades lectoras y escritoras que traen los estudiantes o desde esos enfoques, más bien de las habilidades que no traen los estudiantes cuando comienzan a participar de la comunidad académica. También requiere alejar la mirada del texto escrito (como producto acabado) para desplazarla hacia las prácticas situadas y a los estudiantes como sujetos culturales. Este desplazamiento nos habilita entonces a hacernos otras preguntas: ¿cuáles son las prácticas de lectura y escritura que sí dominan y con las cuales se identifican los estudiantes que ingresan a una carrera universitaria?, ¿qué relación hay entre estas prácticas y las nuevas prácticas con las que se encuentran en la universidad?, ¿cómo interpretan o dan significado a estos nuevos usos del lenguaje escrito?, ¿qué obstáculos encuentran y qué estrategias despliegan para resolverlos?, ¿qué relaciones de poder atraviesan a las identidades y prácticas en juego?

A continuación, indagaremos, desde este marco y de forma exploratoria, algunas experiencias de los estudiantes en sus primeros meses de contacto e interacción con las literacidades académicas partiendo de las experiencias que ellos/as narraron en diálogo con los memes ofrecidos.

Los memes más elegidos: «leo pero no entiendo» y

«trabajos prácticos grupales estilo frankenstein»

Como se mencionó en la introducción, a los estudiantes se les ofrecieron 9 memes (que circulan en redes sociales como *Facebook* e *Instagram*) a partir de los cuales se los invitó a elegir uno con el cual se identificasen de alguna manera para narrar a partir de este, alguna experiencia significativa con respecto a la lectura y la escritura que hayan vivido en su primer cuatrimestre en la universidad. Cabe aclarar que la Cátedra cuenta con un aula en la plataforma *Moodle* por tanto en una primera instancia los estudiantes escribieron su relato en el foro y comentaron (así se lo solicitaba la consigna) el de algún compañero/a. En la instancia presencial, se realizó un conversatorio con respecto a lo escrito.

Para estas reflexiones, seleccioné algunos relatos (y comentarios) referidos a dos de los memes, por haber sido los que la gran mayoría de los estudiantes eligió como significativos.

Para conceptualizar la experiencia a la que aluden los memes, utilizo la noción de evento letrado en tanto «(...) episodios observables que surgen de las prácticas y son formados por estas. La noción de eventos acentúa la naturaleza ‘situacional’ de la literacidad con respecto a que esta siempre existe en un contexto social». (Barton y Hamilton, p 113). Como afirman los autores esta noción nos permite indagar sobre las percepciones, representaciones y estrategias que los estudiantes despliegan para poder resolver tareas de lectura y escritura propuestas en un contexto específico, en este caso, en sus primeros contactos con las literacidades académicas.

Los dos eventos a los que refieren los memes son: 1) lectura en soledad de un texto asignado por las cátedras de sus disciplinas y 2) escritura de trabajo práctico grupal.

Las preguntas que orientan la interpretación son: ¿cómo perciben los estudiantes estos eventos letrados? ¿Cómo es el contacto con la nueva comunidad (académica)? ¿Cómo influyen las trayectorias previas de los estudiantes con otras experiencias de lectura y escritura? ¿Qué sentimientos están involucrados en estas prácticas?



Evento n.º 1: Leo pero no entiendo

Algunos ejemplos

Volviendo a aprender el español

El meme que elegí es el número 3 porque literalmente me sucedió tal cual en varias materias y era una lectura dificultosa por la gran cantidad de palabras que no conocía. Tenía que leer los textos muchas veces y me consumía muchí-

simo tiempo, me llegaba a estresar demasiado algunas veces y me pareció tal cual dice el título de este escrito, como volver a aprender el español.

Aunque todavía sigo recurriendo al diccionario, ahora ya estoy un poco más familiarizado con lo denso de los textos, pero nada se compara a la complejidad de los textos de algunas materias, que literalmente, se asemeja mucho a aprender otro idioma.

–Concuerdo totalmente con César, a mí me pasó con la lectura de la materia «introducción al conocimiento de la Sociedad y el Estado», el nuevo glosario que estamos incorporando hizo que mi primer lectura sea «chino básico» porque existieron muchas expresiones que yo no entendía, pero con ayuda del diccionario y el tomarme el tiempo de releer la lectura y anotar mis dudas logré entender un poco más de lo que tratan los temas.

¡Mi cerebro no funciona!

Elegí el meme n.º 3 para relacionarlo con mi experiencia del cuatrimestre pasado, en el cual atravesé muchas frustraciones al verme de frente con los textos, la cantidad de ellos que debíamos tener leídos a la semana, más las actividades y trabajos pendientes, generaban un estado constante de ansiedad y frustración al encontrarme con textos de difícil comprensión o incluso por el cansancio mental no lograr leer y comprender textos sencillos. Aprendí de todo lo vivido la importancia del tiempo de ocio e incluso de tener hobbies para desestresar la mente y renovarla, para así llegar al momento de la lectura y tener mayor claridad y entendimiento; y de todo esto aprendí que no es que mi mente no funcione, sino que es importante la salud mental y el cuidado propio para tener nuevas fuerzas y mejor desempeño en nuestros estudios. ¡Ánimo a mis compañeros que pasan situaciones similares! si se puede!

–Elijo comentar lo expuesto por la compañera, ya que me identifico con su argumento y experiencia, dado a que el meme n.º 3 me hace recordar las veces que en materias del cuatrimestre pasado no entendía los textos, los releía y seguía en la misma situación, sentía que me quedaba atrás en las clases por la falta de comprensión, sin embargo, el acompañamiento y la predisposición de las profesoras al brindarnos ejemplos y videos nos ayudaban muchísimo para que podamos lograr el aprendizaje.

¿Que estoy leyendo?

El meme elegido es el 3

En mi caso particular, refleja una verdad. Soy de los que tienen que leer mucho más de una vez para entender bien un texto.

En el cursado anterior ante la lectura ¿Qué significa hablar? de Pierre Bourdieu, la lectura era como si fuera otro idioma; era leer solamente las palabras sin entender el texto. Por lo tanto, me llevó muchas horas de lectura, venir a clase, hablar con mis compañeros para tratar de comprender que nos decía el autor.

¡Cabe aclarar que con la mayoría de las materias y lecturas me pasó lo mismo!

¿Qué acabo de leer?

La imagen que elegí es la N.º 3 por la cual me sentí muy identificada ya que es una situación que, a decir verdad, me es muy cotidiana a la hora de leer los textos asignados por la facultad.

Varias veces me di cuenta de que en los momentos donde debía concentrarme en mis lecturas en realidad estaba pensando en lo que iba a cenar esa noche o lo que tenía que comprar en el supermercado. De modo que lo que realmente pasaba por mi cabeza cuando leía los textos de actividad comercial en Egipto eran cosas como «Los portadores de tributo nubios no tardaron en aparecer representados en las tumbas privadas trayendo estos mismos productos: colmillos de marfil, pieles de leopardo, elefantes vivos, 1 Kg de carne molida, 2 morrones, 300 gramos de queso cremoso...».

Para mí es de real importancia no caer en la frustración en estos momentos por lo que trato de recurrir a diferentes técnicas para lograr una lectura más comprensiva ya sea leyendo el mismo texto varias veces, con una primera lectura rápida y otra más detenida; anotando o resaltando lo que considero importante; socializando lo leído con mis compañeros o tomando una pausa para ir al supermercado y liberar un poco mi cabeza.

Los nuevos textos asignados para su lectura se presentan como opacos, como escritos en otro idioma («volviendo a aprender el español», «chino básico», «otro idioma») para las y los estudiantes. Muchos estudiantes atribuyen esa opacidad a una cuestión lexical (hacen mención a la búsqueda de palabras en el diccionario, al «glosario»). Se podría interpretar que, en parte, la opacidad reside en el léxico nuevo propio del dialecto estándar (Bourdieu, 2001) que no está en el repertorio comuni-

cativo de las literacidades de las cuales forman parte o han formado los estudiantes. Con respecto a esto, es interesante vincularlo con algunas frases que resuenan en conversaciones entre docentes acerca de la «pobreza en el léxico» o la falta de «cultura general» en los estudiantes que recién inician sus trayectos formativos en la universidad. Claramente el dominio de determinado léxico y saberes de la «cultura general» no es algo general sino más bien capital lingüístico y cultural de determinados sectores sociales. Otra cuestión, que podemos interpretar, es que parte de este efecto de opacidad tiene que ver con el modo de construir el conocimiento disciplinar en el ámbito académico, con esa trama de voces a la cual refieren y forma parte de los textos disciplinares y que los estudiantes todavía desconocen. En este sentido, si bien el uso de un diccionario es una estrategia efectiva que despliegan los estudiantes resulta insuficiente en tanto esa opacidad está vinculada con las interacciones y lecturas previas requeridas para construir una interpretación «aceptable» de esos textos en el ámbito académico.

Otro factor que mencionan los estudiantes y que colabora con el estrés causado por la tarea de lectura es la extensión y la cantidad de textos a leer y el tiempo y concentración que exigen las lecturas y relecturas. Claramente esta experiencia se presenta como muy compleja y especialmente como inédita en relación con sus experiencias anteriores. Esta cuestión, abre a su vez otra dimensión con preguntas específicas acerca de los modos de leer: ¿qué puntos de confluencia y cuáles de divergencia podemos encontrar entre las prácticas lectoras mediadas por las nuevas TIC (que forman parte de los repertorios de nuestros estudiantes) con las prácticas lectoras del ámbito académico?

También resulta muy significativa la alusión que hacen los estudiantes a sentimientos explícitamente negativos frente al meme que aborda con humor la experiencia y más aun teniendo en cuenta que en la consigna no se hizo ninguna mención a la dimensión emocional. Sin embargo, si consideramos el componente visual del meme, la expresión del rostro sugiere angustia o tristeza. Los y las estudiantes refieren a experiencias de lectura que les han generado sentimientos de frustración, ansiedad, estrés, desánimo, cansancio.

En cuanto a la sensación de leer reiteradas veces y no entender, entiendo que resulta particularmente «peligroso» que los estudiantes interpreten este conflicto como un problema de «comprensión lectora» en términos de un problema cognitivo («Mi cerebro no funciona» titula una de las estudiantes a su relato) y no de desconocimiento de las «reglas de juego» de estas nuevas prácticas letradas. En relación con la literacidad académica como literacidad oficial esta percepción se entrama con la representación social dominante, internalizada en muchos estudiantes (que pertenecen a una primera generación dentro de sus familias que accede a estudios superiores) acerca de que la universidad no es «para todos» porque «es muy difícil».

En este sentido es necesario hacer explícitas las particularidades de las literacidades académicas y esto incluye tematizar las relaciones de poder que atraviesan a las prácticas letradas y a los sujetos.

Los estudiantes también mencionan algunas estrategias (Zavala, 2011) que ponen en juego para resolver la tarea de lectura asignada: repetir la lectura, intercambiar interpretaciones con sus compañeros/as, escribir las dudas, recurrir a la mediación docente, ver videos, hacer glosarios, buscar palabras en el diccionario y realizar actividades de ocio que ayuden a alivianar el estrés que genera el evento de la lectura en soledad de un texto disciplinar.

Ahora bien, desde el punto de vista de la enseñanza, las preguntas son otras: ¿enseñamos a leer los textos de nuestras disciplinas?, ¿cómo lo hacemos?, ¿qué mediaciones están faltando para que esos textos no resulten tan opacos para nuestros/as estudiantes?, ¿qué mediaciones podemos ofrecer para que la lectura no se transforme en una experiencia tan estresante?

Evento N.º 2: Trabajos grupales:

¿literacidad académica vs literacidad escolar?

Algunos ejemplos

Mbojere

El meme que elegí es el número 6, que en mi experiencia tanto del primer cuatrimestre como en mi otra carrera es lo que más suele suceder durante el cursado, porque muchas veces hay que realizar trabajos en grupos y por tener otras actividades, otros trabajos de distintas cátedras o no coincidir con los tiempos no podemos juntarnos a realizar el trabajo en grupo, y al momento de entregar justamente se arma un *mbojere* (revuelto) de respuestas, puntos de vista, conclusiones y el resultado final del trabajo no tiene coherencia.

–Coincido con Guadalupe, a mí y a mi grupo nos pasó y nos sigue pasando esa situación.

Muchas veces cuesta mucho coincidir en un día y horario para realizar los prácticos, ya sea porque tenemos otras materias, trabajamos, algunas son de otras localidades y muchas veces fin de semana viajan, etc.

Son muchas situaciones que se tienen que ver para que todas podamos juntarnos a hacer los trabajos grupales. Por eso, un gran aliado a partir de la Pan-

demia para nosotras fue DRIVE, donde vamos escribiendo y formulando el trabajo todas juntas, desde nuestras casas y a nuestro tiempo.

Trabajos grupales en la FHyCS

Una de mis experiencias vividas durante el cursado del primer cuatrimestre me lleva a elegir el meme número 6.

Durante el cursado de una materia llamada Introducción al Conocimiento Científico una de las condiciones para la aprobación de dicha área era trabajar de manera grupal. Y recuerdo que en uno de los primeros trabajos realizados nos repartimos las consignas entre los integrantes del grupo ya que era bastante extenso. A cada uno nos correspondía la realización de dos consignas. Todo iba bien hasta que cuando tratamos de unir las partes en un documento de drive resultó no ser lo que esperábamos. Cada respuesta tenía una redacción distinta, así que tuvimos que unificar cada una de las respuestas para darle formato al práctico. Y poder así hacer la entrega de la actividad.

También recuerdo que para poder corregir las redacciones había que leer cada respuesta y en ese momento tuvimos un desencuentro entre los integrantes del grupo porque no estábamos de acuerdo con algunas propuestas, así que tuvimos que reunirnos y consensuar lo que debíamos escribir en cada consigna. Lo que me enseña que el trabajo grupal no siempre sale como uno lo imagina.

El Frankenstein

Elijo el meme donde se ve un edificio mal construido por partes, porque es con el que me siento identificada cuando trabajo en equipo con compañerxs y no hay mucho tiempo para juntarnos a elaborar un escrito de forma conjunta.

Muchas veces para llegar con todos las actividades de las asignaturas, lxs estudiantes optamos por hacer una división de tareas entre todxs, para así llegar con el tiempo y las actividades, pero lo que sucede con esto es que muchas veces se unen las partes a último momento sin tener en cuenta el hilo conductor y cuando se lee todo junto se nota que fue creado desde diferentes estudiantes de forma individual y no en conjunto, no teniendo la suficiente coherencia en su conjunto.

En síntesis, a veces por querer llegar a tiempo con las fechas de entrega no llegamos con la forma de las mismas.

Este segundo evento letrado, realización de trabajo grupal, aunque no contamos con las consignas de dichos trabajos, una interpretación posible sugiere un conflicto con experiencias de lectura y escritura pasadas de los estudiantes, propias de este «mismo» evento, pero situadas en la escolaridad secundaria. En la escuela secundaria, la fuente de la información suelen ser los manuales, de forma dominante los trabajos prácticos de las disciplinas escolares requieren localizar la información solicitada y copiarla. Por tanto, la práctica de repartir las consignas y luego unirlas no suele representar un problema.

Sin embargo, en esta instancia se les pide un nuevo hacer con los textos: leer, escribir, conversar para pensar y analizar (comparar, contrastar, complementar, valorar) información de diferentes fuentes. Esto implica la construcción de una voz «propia» que toma distancia y dialoga con la «información». Por lo tanto, al unir lo escrito por cada estudiante manifiestan que el trabajo práctico en su conjunto no tiene una «unidad» o «coherencia». Identifican en las respuestas muchos «puntos de vista», «redacciones», «hilos conductores» que juntos forman «un frankenstein» o un «mboyeré». Ante esto manifiestan la necesidad de dialogar acerca de lo escrito para negociar, realizar acuerdos con respecto a los significados.

Como estrategia resulta interesante señalar cómo una estudiante menciona la utilidad de la herramienta *Drive* como una forma de superar el obstáculo. Sin embargo, en otro comentario, un estudiante cuenta cómo al pegar cada uno sus partes en el documento de *Drive*, el texto no resultó coherente. Se evidencian dos usos diferentes de la misma herramienta: en un caso sirve para trabajar de forma colaborativa (realizar, al poder leer lo escrito por otros, acuerdos con respecto al significado); en el otro, sólo se utiliza como espacio para unir las escrituras individuales.

Otra cuestión que vuelve a aparecer de forma marcada en estos relatos es el apremio del tiempo insuficiente ante la cantidad de lecturas y actividades semanales requeridas por las diferentes cátedras. En relación con el tiempo que demandan las prácticas letradas en estos eventos analizados (y en los otros que no hemos incluido aquí pero al que refirieron los estudiantes en la actividad propuesta) aparece fuertemente la dificultad de organizarse: está, por un lado, el no «calcular» y dejar todo para último momento (aquí parece fuertemente como un obstáculo el distraerse con las tareas domésticas o el celular) y el no lograr conciliar las actividades de lectura y escritura con el resto de tareas u obligaciones diarias. En relación con esto último, una parte importante de los estudiantes trabaja o, a esto sólo hacen mención las mujeres, realiza tareas de cuidado de hijos o hermanos.

Para cerrar este apartado, en estos relatos, al igual que con relación al evento anterior, se hace evidente que las literacidades académicas se presentan como un conjunto de haceres y sentidos con respecto a los textos escritos cuyas condiciones y reglas no son conocidas por los estudiantes ni resultan familiares a prácticas letradas

de las que han participado anteriormente. Tampoco son explicitadas ni enseñadas en el contexto académico.

A modo de conclusión

Esta brevísima aproximación a algunas experiencias de lectura y escritura de estudiantes en el inicio de sus trayectorias formativas en el nivel universitario permite hacer visible que la literacidad académica no es un modo transparente ni neutral de construir y transmitir el conocimiento sino una manera particular de usar el lenguaje propia de una literacidad dominante que requiere ser desnaturalizada (haciendo visible las relaciones asimétricas de poder con otras literacidades) y enseñada explícitamente. En esta aproximación general, a través de estos relatos, no es posible indagar acerca de las literacidades específicas de cada disciplina, lo cual resultaría necesario para el acompañamiento de los estudiantes en esta zona de pasaje. Sin embargo, consideramos que son como la punta de un iceberg, en tanto nos permiten asomarnos a la complejidad y diversidad de las experiencias vividas por los estudiantes, en las cuales intervienen múltiples dimensiones que requieren ser investigadas en profundidad para poder, como docentes, diseñar situaciones de lectura y escritura que posibiliten la apropiación de los saberes y la participación plena de los estudiantes en la comunidad universitaria.

Por otra parte, resultan particularmente significativos, para las prácticas de enseñanza y aprendizaje, los sentimientos negativos (frustración, desánimo, ansiedad, estrés) que genera en los estudiantes el primer contacto con estas prácticas de lectura y escritura. ¿Cómo pueden los sujetos ser parte de una nueva comunidad, construir esas nuevas identidades a partir de experiencias iniciales que dificultan tanto la participación? ¿Qué espacios tienen las identidades y voces de los estudiantes en ese proceso?

En los ejemplos observados se evidencian, no obstante, distintas estrategias de superación implementadas por los estudiantes. Sin embargo, es probable que muchos otros/as no hayan podido superar esta instancia y hayan optado por desistir o abandonar los estudios universitarios.

Referencias Bibliográficas

- Barton, D. y Hamilton, M.** (2004) La literacidad entendida como práctica social en Zavala, V., Niño-Murcia, M., Ames, P. (Eds.) *Escritura y sociedad: nuevas perspectivas teóricas y etnográficas* (pp. 109-163). Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- Bombini, G. y Labeur, P.** (2017) *Escribir y leer en las zonas de pasaje*. Biblos.
- Bourdieu, P.** (2001) «La producción y la reproducción de la lengua legítima» en *¿Qué significa hablar?* Akal.
- Gee, J.** (2004) «Oralidad y literacidad: de El pensamiento salvaje a Ways with Words» en Zavala, V., Niño-Murcia, M., Ames, P. (Eds.) *Escritura y sociedad: nuevas perspectivas teóricas y etnográficas* (pp. 23-55). Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- Lea, M. y Street, B.** (1998) «Student writing in higher education: an academic literacies approach. Studies» in *Higher Education*, Jun 98, Vol. 23, p157.
- Lea, M. y Street, B.** (2006) The «Academic Literacies» Model: Theory and Applications. *Theory into Practice*. 45. 10.1207/s15430421tip4504_11.
- Lillis, T.** (2021) *El enfoque de literacidades académicas: sostener un espacio crítico para explorar la participación en la academia* (Trad. L. Eisner). Enunciación, 26, 55-67. DOI: <https://doi.org/10.14483/22486798.16987>.
- Zavala, Virginia** (2011) «La escritura académica y la agencia de los sujetos». En *Cuadernos Comillas* (pp. 1-56).
- Zavala, Virginia** (2009) «Leer y escribir como prácticas sociales» en Cassany, D. *Para ser letrados*. Paidós. (Pp. 23 - 35)

