

UNRN

Universidad Nacional
de **Río Negro**

Especialización en Docencia Universitaria

Trabajo Final Integrador

“La alfabetización académica en el ingreso de la Licenciatura en
Comunicación Social 2020: Análisis de la voz de las/es/os ingresantes a partir
de sus ensayos”.

Autora: Lic. María Paula Díaz

Directora: Dra. Lucía Zanfardini

Viedma, 20 de Julio de 2025

Agradecimientos

A Soledad Vercellino, mi amiga y maestra, por invitarme a este mundo.

A Lucía Zanfardini, mi amiga y directora, por su generosidad.

A la Universidad Nacional de Río Negro, por subvertir mi vida.

Al proyecto nacional y popular, por nuestra Universidad.

A Cristina Fernández, por cambiar la historia.

A Ariel Gallinger, por su amoroso acompañamiento.

A Eugenia Díaz, por mostrarme cómo ser valiente.

A mi madre, Dora Inés Frigerio, y a mi padre, Mario Roberto Díaz, por enseñarme a caminar contra el viento.

Índice

Agradecimientos.....	1
Resumen	3
Introducción.....	4
Capítulo 1. Enfoque conceptual y metodológico	7
1.1 Antecedentes	7
1.2 Marco teórico	13
1.3 Objetivos	18
1.3.1 Objetivo general:.....	19
1.3.2 Objetivos específicos:	19
1.4 Estrategia metodológica.....	19
Capítulo 2. Análisis y resultados	25
2.1 La política de ingreso de la UNRN y el Curso de Ingreso a Comunicación Social: un análisis crítico.....	25
2.1.1 El Plan de Desarrollo Institucional de UNRN 2019-2025	25
2.1.2 La Resolución del ingreso para las carreras de la UNRN	28
2.1.3 El CI de la Licenciatura en Comunicación Social.....	33
2.1.4 Sobre el ensayo en particular	37
2.2. Huellas de los inicios del proceso de alfabetización académica	39
2.2.1 El posicionamiento.....	39
2.2.1.1 La elusión de compromiso.....	40
2.2.1.2 Los potenciadores	42
2.2.1.3 Los marcadores de actitud	43
2.2.1.4 La autorreferencialidad	44
2.2.1.5 La implicación.....	45
Conclusiones.....	48
Palabras finales.....	50
Referencias bibliográficas	52
Anexo	55

Resumen

En el presente Trabajo Final Integrador de la Especialización en Docencia Universitaria de la Universidad Nacional de Río Negro (UNRN) se buscará analizar los inicios del proceso de alfabetización académica (Carlino, 2002) de las/es/os¹ estudiantes ingresantes de la Licenciatura en Comunicación Social de la UNRN a partir del análisis de la voz autoral en los ensayos producidos durante el CI 2020.

El primer objetivo específico es describir y analizar críticamente (Steiman, 2018; Vercellino & Chironi, 2024) tanto el Curso de Ingreso (en adelante CI) de la carrera de Comunicación Social como contexto del inicio del proceso de alfabetización académica, como la política de ingreso de la universidad para la carrera. El segundo objetivo específico es reconstruir, a partir de la voz autoral de las/es/os estudiantes (Castelló, Corcelles, Iñesta, Bañales y Vega, 2011) las huellas de los inicios del proceso de alfabetización académica.

Para llevar adelante el estudio se utilizó una matriz de análisis que permitió sistematizar la información recabada en los 15 ensayos que integraron el corpus con el que se trabajó.

Como se verá en los resultados, la voz autoral es una construcción discursiva que cada estudiante logra, en diversa medida, a lo largo del proceso de enculturación disciplinar que ocurre durante el cursado de una carrera, que puede ser caracterizada y resulta un valioso insumo acerca del primer contacto entre estudiante y universidad, y entre estudiante y disciplina.

1 En este trabajo se opta por el uso de "las/es/os" para evitar el uso del masculino genérico y visibilizar identidades de género diversas, conforme a los lineamientos del Plan de Igualdad de Género de la UNRN (2019) y siguiendo lo sugerido al respecto por APA (2020).

Introducción

Problematizar el ingreso a una carrera universitaria implica reconocer la complejidad del momento inicial en el mundo académico. No hay un ingreso sino *ingresos*, en plural, porque la manera en que cada estudiante logra atravesar esta etapa es singular y está vinculada con aspectos que pueden ser individuales o colectivos, relacionados también con las condiciones que el contexto institucional ofrece.

El ingreso constituye el primer punto de contacto estudiante-universidad y más específicamente estudiante-disciplina, en el marco de un proceso más integral y extenso que suele ser denominado como inicios de los estudios universitarios (Mancovsky & Rocha, 2019; Pogré, De Gatica, García & Krichesky, 2018; Vercellino et al., 2023) o proceso de alfabetización académica o científica. Alfabetizar refiere a enseñar a leer y escribir y, aplicada al campo específico de la educación superior, un proceso cognitivo e instrumental de leer y escribir en el contexto académico. Significa también una nueva forma de pensar, en el marco de esa nueva cultura (Carlino, 2003).

El Plan de Desarrollo Institucional de la UNRN (PDI) 2019-2025 ubica objetivos generales y específicos para mejorar y desarrollar la Universidad, identificando metas y teniendo en cuenta indicadores para lograrlas. El documento indica que la UNRN es una institución comprometida con el derecho a aprender por lo que abre sus puertas a quienes tengan interés en cursar estudios universitarios y realicen el esfuerzo necesario para avanzar con éxito en las actividades que emprendan, (PDI, 2018).

En ese marco institucional, el CI como dispositivo se presenta obligatorio para todas las carreras, sean de grado o tecnicaturas. Lo que los CI buscan es crear un ámbito de inclusión social y académica buscando promover la inserción real de cada estudiante. Los CI se despliegan previo al inicio de las clases y constituyen el primer punto de contacto estudiante-disciplina.

En el año 2020, quien escribe formó parte del equipo docente del CI 2020 de la Licenciatura en Comunicación Social que se dicta en la Sede Atlántica de la UNRN, que se desarrolló durante el mes de febrero del año 2020. En la propuesta curricular (Díaz & Aguirre, 2019, material inédito) se planteó un acercamiento disciplinar de la Comunicación Social, sumando una aproximación

a la vida universitaria. Para finalizar el cursado del CI se requirió un ensayo de una página y media en el que debían plasmarse las razones y expectativas que tuvieron las/es/os estudiantes al decidir ingresar a la carrera.

A partir de esa experiencia, y de las revisiones y reconceptualizaciones que fue posible realizar en el marco del proceso formativo que posibilitó la Especialización en Docencia Universitaria, surge este trabajo que se propone indagar los inicios del proceso de alfabetización académica (en adelante AA) de esas/os/es estudiantes, focalizando en los ensayos por entender que contienen marcas y señales acerca de ese primer contacto entre estudiante y disciplina, y que muestran esa inicial inmersión disciplinar. Para ello resultó útil la noción de *voz autoral* (en particular tal como la investiga Castelló et al., 2011), entendida como la huella de cada persona al momento de producir textos escritos en la Universidad, donde se expresa la singularidad que es a la vez social y está siempre situada cultural e históricamente.

El primer objetivo específico consistió en describir y analizar críticamente el CI de la carrera de Comunicación Social como contexto del inicio del proceso de alfabetización académica. Para ello, se revisó el PDI de la universidad en relación con las políticas de ingreso, explorando las disposiciones vinculadas con el ingreso en general en la UNRN y con el ingreso en particular en la carrera de Comunicación Social.

En el segundo objetivo específico se planteó reconstruir, a partir de la voz autoral de las/es/os estudiantes, las huellas de los inicios del proceso de alfabetización académica. A tal fin, se indagó analíticamente cada ensayo rastreando el posicionamiento de las/es/os estudiantes en sus producciones.

Este trabajo final integrador se organiza en dos capítulos. Luego de esta Introducción, en el Capítulo 1 “Enfoque conceptual y metodológico” se presentan los antecedentes que dan cuenta del estado del arte, se formula el marco teórico desde el cual se abordó la investigación, los objetivos -general y específicos- y la estrategia metodológica. Luego, en el Capítulo 2 “Análisis y resultados”, se despliega el desarrollo del análisis en torno a dos dimensiones. En primer lugar, se analiza la política de ingreso de la UNRN y el CI a Comunicación Social desde una perspectiva crítica, haciendo un repaso pormenorizado del Plan de Desarrollo Institucional de UNRN 2019-2025, la Resolución de ingreso a Comunicación Social y el CI de la Licenciatura en Comunicación Social, con un

apartado específico en el que se trabaja el ensayo en particular. Luego, se despliega la segunda dimensión a partir del análisis del corpus de ensayos revisando las producciones. Así, en “Huellas de los inicios del proceso de alfabetización académica”, se indaga en el posicionamiento y, para ello, se abordan los recursos “elusión de compromiso”, “potenciadores”, “marcadores de actitud”, “autorreferencialidad” e “implicación”, todo ello con el objetivo de caracterizar la voz autoral de las/es/os estudiantes.

Por último, en las conclusiones se recuperan críticamente los aspectos centrales del análisis en relación al CI, la consigna del ensayo como propuesta fértil para el desarrollo de los inicios en la carrera, como también los límites del trabajo realizado, las preguntas que se abren y las recomendaciones propuestas. Este apartado cierra con Palabras finales.

Finalmente, aparecerán las Referencias bibliográficas y el Anexo integrado por las tablas de los ensayos analizados².

2 En el presente Trabajo Final Integrador se utilizó la herramienta de inteligencia artificial ChatGPT (OpenAI, versión julio 2025) como apoyo auxiliar para tareas de revisión de estilo, formato según normas APA 7 y control de coherencia textual. El uso fue filtrado y humano-mediado, como permite la guía de Penabad-Camacho et al. (2024) para escenarios de baja complejidad.

Capítulo 1. Enfoque conceptual y metodológico

1.1 Antecedentes

Hay dos nociones teóricas que se convocan en esta investigación, con vastos antecedentes en el campo académico: alfabetización académica y voz autoral.

La AA es trabajada en los estudios sobre educación desde hace aproximadamente cuatro décadas y describe el proceso por el cual alguien que ingresa a la Universidad puede afrontar la lectura y comprensión, y la producción de textos propios disciplinares. Alfabetizar refiere a enseñar a leer y escribir y, aplicada al campo específico de la educación superior, al proceso cognitivo e instrumental de leer y escribir en el contexto académico. Significa también una nueva forma de pensar, en el marco de esa nueva cultura (Carlino, 2003).

En este análisis se incorpora la categoría conceptual de voz autoral (Castelló et al. 2011). Se parte del supuesto de que recuperar la voz de las/es/os estudiantes al analizar sus ensayos me permitiría reconstruir el primer contacto con el mundo académico en sus inicios universitarios. En términos teóricos, la voz autoral es una huella singular de cada persona al momento de producir textos escritos y su configuración puede ser caracterizada: es individual y a la vez social y colectiva, está situada cultural e históricamente y es rastreable a partir del enfoque sobre determinados recursos discursivos. Aunque la noción de voz autoral no es una categoría unívoca y su significado varía en función de la perspectiva desde la cual se aborda, se reconoce un vínculo entre la voz autoral en relación con la identidad (Castelló et al., 2011).

El objetivo general fue indagar en la experiencia del ingreso haciendo foco en los inicios del proceso de AA de estudiantes de la Licenciatura en Comunicación Social de la UNRN a partir del análisis de la voz autoral en los ensayos producidos en el CI 2020.

El primer objetivo específico fue describir y analizar críticamente el CI de la carrera de Comunicación Social como contexto del inicio del proceso de alfabetización académica, en tanto que con el segundo objetivo específico

busqué reconstruir, a partir de la voz autoral de las/es/os estudiantes, las huellas de los inicios del proceso de alfabetización académica.

Esta investigación se valió de una matriz de análisis diseñada por Castelló et al. (2011) que permitió explorar y caracterizar las producciones tomando como corpus de trabajo un total de 15 ensayos de estudiantes del CI 2020 de la Licenciatura en Comunicación Social de la Sede Atlántica de la UNRN. La muestra fue configurada ponderando cierta equivalencia de género, e incluyendo una variedad de experiencias: trabajos de ingresantes que nunca habían estado en una Universidad y otros de estudiantes con carreras previas.

Este trabajo se constituyó de corte cualitativo para interpretar y comprender un fenómeno, y debí ajustarlo en varias oportunidades.

En el relevamiento se priorizó aportes argentinos pero se incluyeron contribuciones de Montserrat Castelló y otras de países de América Latina.

Sobre AA, los trabajos para revistas, ponencias, artículos y capítulos de libros dan cuenta de que hay una discusión de fondo entre el enfoque anglosajón y el latinoamericano. Subyacen desencuentros notables entre las concepciones teóricas y se discute, por ejemplo, si los diagnósticos y fórmulas que se aplican a países como Estados Unidos o Inglaterra, Canadá o Australia, pueden dar respuesta a la realidad situada que tiene el proceso formativo en el nivel superior en Argentina.

El contraste se materializa en la propia denominación de los fenómenos. Así, lo que Carlino llamará AA, Elvira Arnoux (2002, 2004, 2006, 2007)) lo nombrará *enseñanza de la escritura académica* abordable desde una *perspectiva glotopolítica*. Lo que podría pensarse como un desencuentro entre marcos teóricos podría evidenciarse cuando se plantea la pregunta acerca de por quiénes y cómo deben ser acompañados los inicios formativos. Hay una corriente que considera que la enseñanza de la lectura y escritura en el nuevo contexto debe ser promovida con estrategias específicas de profesionales del campo lingüístico mientras que otra abona la idea de que cualquier profesional, indistintamente de su campo disciplinar en el que fuere experto o experta, puede acompañar ese proceso formativo de manera adecuada.

La controversia también emerge en relación con la instrumentalidad de la AA. Así, aprender a leer y escribir en la universidad puede ser entendido en términos de la adquisición y reconocimiento de códigos y la replicación de un

cierto prototipo de texto, o bien se reconocerá que la lectura y comprensión son el resultado de un proceso más complejo y profundo que es inevitable atravesar, una transformación integral ineludible para las/es/os estudiantes.

Los aportes de Paula Carlino son los más prolíficos en el estudio de AA en Argentina (2002, 2003, 2004, 2005, 2006, 2010, 2013, 2014, 2017, 2022). Carlino se consolidó en las últimas dos décadas como la referente indiscutida en AA y piensa la temática de inicios en el nivel superior planteando que las/es/os estudiantes necesitan explotar el potencial epistémico de la escritura para poder aprender disciplinarmente una carrera en la Universidad. Sus investigaciones son antecedentes consolidados en la literatura en español.

Elvira Arnoux centró sus investigaciones desde otro posicionamiento. Para Arnoux, el análisis de los comienzos universitarios amerita un *enfoque glotopolítico*. Su mirada hace lugar al vínculo entre lo social y el lenguaje, que se materializa en los inicios académicos. Las estrategias que disparan uno u otro planteamiento son diversas entre sí. En la tradición reflexiva de Aroux se inscriben Mariana di Stéfano y María Cecilia Pereira, para quienes es preciso pensar en la lectura y escritura académica como prácticas sociales situadas y configuradas históricamente (2012). En uno de los primeros trabajos rastreables de esta dupla de investigadoras se abordan las representaciones sociales en el proceso de lectura preguntándose por las operaciones que, quien lee, lleva a cabo en su interacción con un texto (di Stéfano y Pereira, 1997) a partir de la pregunta sobre los conocimientos previos de las/es/os estudiantes. Desde entonces trabajan la noción de *representación* en diálogo con los inicios y este tramo del proceso formativo.

Desde otros abordajes, Guzmán y García Jiménez (2015) plantean la alfabetización incluyendo, además de la lectura y escritura, “la posibilidad de expresarse oralmente”, y pensando en términos de competencias. Esas competencias, en el mundo actual, son dos: informacional y tecnológica. En cuanto a la primera se trata de la posibilidad de gestionar la búsqueda de información de parte de las/es/os estudiantes ante una demanda académica. La segunda, se basa en utilizar todas las herramientas disponibles en el contexto tecnológico actual.

Dedicada al estudio de la alfabetización académica informacional y en la misma línea, Amavizca Montaña (2020) profundiza en la idea de competencias

y define la alfabetización digital como el “conjunto de competencias” que son necesarias “para la plena participación en la sociedad del conocimiento”, detallando que esto debe incluir “conocimientos, habilidades y comportamientos para propósitos de comunicación, creación y colaboración”, (p. 8).

Siles y Villán (2015) discuten este planteo retomando a Pior y Bilbro (2012) en cuanto a que aprender a escribir y leer (en la Universidad) no es “incorporar técnicas” sino “involucrarse en un proceso de enculturación” (p. 2), por lo que “quienes leen y escriben en una esfera determinada (Bajtín, 1998, p. 248) aprenden a comunicarse de un modo particular pero sobre todo, delimitan una imagen, construyen “una identidad” (Cassany, 2006, pp. 30-31)”, porque “en definitiva, la escritura académica concierne a la identidad personal y social (Curry y Lillis, 2003, como se citó en Carlino, 2013).

La académica española Montserrat Castelló et al. historiza que la noción de alfabetización académica surge ante la imposibilidad de traducir más fehacientemente el concepto de *literacy*, surgido en el mundo anglosajón en el primer tramo del siglo pasado en estudios dedicados a analizar las dificultades de los inicios universitarios. Luego el concepto fue ampliándose y su estudio complejizándose a lo largo del siglo pasado. La noción de alfabetización de Castelló da cuenta del proceso de “enculturación académica en los códigos, discursos y convenciones disciplinares” que ocurre en el ámbito de la educación superior (2014, p. 346), en línea con la posición de Carlino.

El aporte de Castelló (et al.) resulta de valor para esta investigación. Su manera de entender, abordar y estudiar los inicios constituye el marco conceptual con el que este trabajo dialoga, especialmente. Como se explicará más adelante, su matriz metodológica diseñada para uno de sus estudios sobre AA en el que analizó la voz autoral en la producción de textos, se convirtió en una herramienta teórico práctica fundamental para desarrollar el estudio que aquí se presenta.

La AA está vinculada de manera intrínseca con los inicios universitarios, un tramo formativo específico ampliamente trabajado como problema del campo de la educación. El libro *Transiciones* (2023) es un antecedente prolífico en esta línea de trabajo. La compilación, autoría de Soledad Vercellino y Paula Pogré, reúne una veintena de trabajos dirigidos a reflexionar sobre los inicios. Se destacan, especialmente, por contribuir a esta investigación el artículo de

Vercellino y Pogré sobre la necesidad de una comprensión multidimensional de los procesos implicados en los inicios, el artículo de Ricardo Cuenca sobre el nuevo estudiantado y la vieja universidad, el trabajo de Vercellino sobre los inicios y la relación con el saber, el cruce entre ingreso e interseccionalidad para problematizar la universidad actual en Argentina y en especial en la Patagonia de Rocío Andrade, Mónica Delgado, Marcela Méndez, Bibiana Mischia y Leandro Prieto, y el artículo de Jimena Birgin, María Sol Iparraguirre y Valeria Zambianchi sobre el ingreso y la construcción de trayectorias e identidades a través de la escritura y la lectura académicas. El ingreso a la universidad es un tema que forma parte de la agenda de asuntos que interesan a la investigación educativa en Argentina desde los años 2000 hasta la actualidad. En otros países anglosajones el debate se inició aún antes, remontándose a mediados del siglo pasado (Castelló et al., 2012).

La temática de la AA se estudia en Argentina y América Latina desde hace algo más de dos décadas y existen numerosos aportes que se ocupan de caracterizar este momento en términos de planteamientos y posiciones bien diversas. Existe una coincidencia acerca de la existencia de una relación entre los contextos de las/es/os estudiantes y los desafíos que se les presentarán al momento de estudiar en la Universidad. Eso sostienen Valerie Melín y Rosemarie Reis (Brasil). Las autoras analizan la situación en Francia y Brasil y encuentran que las dificultades para convertirse en estudiante universitaria/e/o son inseparables de los contextos sociales y culturales de base y que, por ello, los tipos de políticas de educación que disponga cada universidad definirán el destino de la alfabetización. Tampoco se discute la central responsabilidad de la universidad frente al problema de los inicios. En la Universidad Nacional de Río Negro, un equipo interdisciplinario³ estudia desde 2017 la problemática indagando las dificultades de las/es/os estudiantes a partir de la formulación del vínculo estudiante-saber. De este enfoque da cuenta el trabajo de Vercellino en la compilación citada más arriba, en el que la investigadora reconoce que las condiciones materiales de las/es/os estudiantes son determinantes en su resultado académico y se pregunta, en un contexto global de creciente desigualdad, qué elementos singulares trazan la trayectoria de manera distinta

³ Se trata del PI UNRN 40-C-581 y 40-C-796 dirigido por Soledad Vercellino, que integro como docente concurrente desde 2020.

en cada caso. Desde otra perspectiva, Ricardo Cuenca (Perú), propone pensar en el problema del ingreso a la universidad como un fenómeno contextualizado por el acceso al ámbito universitario de poblaciones históricamente excluidas de él. Según plantea, la masificación del acceso a la universidad generó la aparición de un nuevo estudiantado a quienes la Universidad les pide adaptación en lugar de adaptarse, ella, como institución.

El problema de los inicios se analiza en diálogo con la escuela secundaria. Sobre el nivel medio existe un señalamiento respecto de su responsabilidad en las debilidades formativas de las/es/os estudiantes, una cierta idea de que la universidad les debe una acción remedial a las/es/os estudiantes por sus déficits. Paula Pogré, Ana Donini, Marcela Vidondo y Fernando Bifano (2023) escribieron sobre los programas de articulación y reconocieron supuestos bajo los cuales se instrumentaron acciones que buscaron conectar la universidad con la secundaria.

Las/es/os estudiantes ingresantes necesitan desarrollar un oficio que les construya como universitarias/es/os (Natalia Virgili, Paula Quattrocchi y Claudia Cortijo, 2023). La transición entre nivel medio y nivel superior requiere habitualmente de una serie de instrumentos que las instituciones se ocupan de disponer para que sus estudiantes tengan éxito en las trayectorias académicas.

De manera integral, algunos trabajos hacen lugar a la visibilización de las múltiples desigualdades que atraviesan las vidas de las/es/os estudiantes, no sólo las desigualdades económicas, para dar cuenta de la problematización en el ingreso. El racismo, el capacitismo y la transfobia, entre otros fenómenos de exclusión, inciden de manera directa en las trayectorias educativas (Rocío Andrade, Mónica Delgado, Marcela Méndez, Bibiana Mischia y Leandro Prieto, 2023).

En torno a los antecedentes de relevancia, Soledad Vercellino, Juan Manuel Chironi, Tatiana Gibelli, Martín Goin, Bibiana Mischia (2020) incluyen una nómina de algo más de cuarenta autores y autoras de publicaciones, artículo e investigaciones científicas dedicadas a la problematización del ingreso a la Universidad, desde 1993 a la fecha, con enfoques diversos caracterizados como “epocales, sociales, político institucionales, didácticos y subjetivos” (p. 2). Entre otros, se cuentan los aportes de García de Fanelli (2014), Ezcurra (2004), Kisilevsky (2005), Pierella (2014). El común denominador en todos ellos es que

-argumentan- las características sociales, culturales y económicas de los estudiantes son factores de éxito o fracaso (p. 2). En los trabajos sobre AA la incorporación del concepto de voz autoral, tal como lo propone Castelló, es novedosa. Los antecedentes muestran que los abordajes en torno a la AA problematizaron las prácticas de escritura en muchos sentidos y se preocuparon por indagar en el fenómeno de la incorporación de las/es/os estudiantes en la nueva cultura discursiva, diseñar los dispositivos institucionales y evaluar sus resultados, entre otras estrategias. Esta tradición en la reflexión ha ido girando y posicionando la mirada en las/es/os estudiantes a partir del análisis de la voz autoral, lo que permite indagar en una perspectiva situada y problematizar y analizar otras dimensiones. Este trabajo se inscribe en esta nueva tradición.

1.2 Marco teórico

Este trabajo final integrador abordó el proceso de AA en un momento en particular como *los inicios* de los estudios universitarios.

La propuesta de ingreso de una carrera es a la vez la puesta en acto de una política institucional y el despliegue de una práctica docente en sentido didáctico y pedagógico. En términos de política institucional existen proyectos de investigación desarrollados en la Sede Atlántica en los que se analiza la problemática del ingreso en distintas carreras de la UNRN, como es el caso de los Proyectos de Investigación PI UNRN 40-C-581 y 40-C-796. Estos aportes advierten que, si bien en los últimos veinte años se implementan políticas institucionales que buscan atender el problema de los inicios universitarios focalizadas en el primer año, prevalecen estrategias “orientadas más al alumno que a los docentes, más a lo extracurricular que a la enseñanza y aprendizaje en el aula, más a lo que debe ‘agregarse’ por fuera de la oferta curricular que a la experiencia pedagógica cotidiana” (Donini, 2019, como se cita en Vercellino & Chironi, 2024, p. 77).

Siguiendo a Vercellino y Chironi (2024) las políticas institucionales de los inicios pueden ser organizadas en torno a tres generaciones de acciones propositivas. Una primera generación contiene acciones de apoyo co-

curriculares como apoyos económicos -becas, comedores, residencias, boleto, etc.-, cursos de ingresos, orientación vocacional y tutorías. La segunda generación se vincula con la reforma del currículum y la enseñanza que combinan el desarrollo de políticas institucionales con investigación sobre las mismas, y se busca coordinar las propuestas que las instituciones realizan para atender la problemática del primer año usando al currículum como organizador de las diferentes estrategias: becas, tutorías y otros apoyos institucionales. Conciben al "currículo" abarcando la "totalidad de la experiencia del estudiante" (Kift, 2009, p. 9). Las estrategias de tercera generación (Kift, Nelson & Clarke, 2010, como se citó en Vercellino & Chironi, 2024) combinan las anteriores y le suman el compromiso institucional: conceptualizan la experiencia del primer año como "un asunto de todos", una "pedagogía de transición" (Kift & Nelson, 2005) que supone un nuevo salto colaborativo y estratégico que requiere una transformación de toda la institución.

Argentina se inscribe en estrategias de primera generación, modelo hegemónico en el mundo, lo cual implica el desarrollo de acciones periféricas que se dan al margen, son previas, preparatorias, complementarias (Vercellino & Chironi, 2024).

Pero este trabajo también aborda el ingreso en tanto experiencia de enseñanza, en términos pedagógicos, que puede ser revisada gracias a nuestra práctica reflexiva. Perrenoud (2001) plantea que la reflexividad debe ser entendida como un *habitus* en el quehacer docente, un vínculo analítico permanente con la acción a partir del cual el educador es un artesano, un aventurero, que debe reflexionar con intensidad sobre lo que hace y aprender de su propia experiencia (p. 12).

Desde la didáctica reflexiva, Steiman (2018) reconoce que la reflexión sobre las prácticas docentes es sustento de políticas operando a la vez como horizonte (p. 89). El concepto de práctica reflexiva pertenece a Dewey (1991) y alude a "una primera distinción entre acción reflexiva y acción rutinaria", (Steiman, 2018, p. 91). Mirar las prácticas de enseñanza implica mirar nuestra intervención intencional como docentes, que no se ejecuta hacia el vacío sino que es relacional, casuística y tienen características específicas: las prácticas son dirigidas asimétricamente de docentes a estudiantes, están contextualizadas, están reguladas, expresan entrecruzamientos diversos, tienen

una lógica, son singulares, suponen una mediación pedagógica, son racionales, presentan incertidumbre y vaguedad, presuponen un posicionamiento epistemológico de las/es/os docentes, además de ser prácticas que construyen humanidad (p. 30).

En cuanto a la alfabetización académica, es entendida aquí como la promoción de adquisición de herramientas para participar de la cultura discursiva de una disciplina de un conjunto de nociones y estrategias que las/es/os estudiantes universitarias/es/os necesitan accionar para, primero, participar de la cultura discursiva de la disciplina que estudian y, luego, aprender en esa disciplina. En plural, Carlino hablará de alfabetizaciones (Stevenson, 2000, como se citó en Carlino, 2003), proceso situado que no es concebido “de una vez y para siempre” (Carlino, 2005, p.7).

Desde esta perspectiva, la investigación que aquí se expone dialoga con la noción de *voz autoral* entendida como la huella singular de cada persona al momento de producir textos escritos en la Universidad, pensándola como algo “individual y a la vez social (...) siempre situada cultural e históricamente”, que podrá ser rastreable en “recursos discursivos, diálogo y relaciones intertextuales que quien escribe establece con otros textos”, y también en las formas de organizar la información hacia el interior del texto (Castelló, 2011).

Al momento de producir textos académicos las/es/os estudiantes necesitan ubicarse y adoptar una posición respecto de los temas sobre los que escriben y en eso consiste construir una voz propia que aparecerá reflejada en cada texto. No hay univocidad sobre la noción de voz y ello varía en cuanto a la perspectiva desde la cual se la estudie, pero siempre estará relacionada con autoría, con identidad y con posicionamiento en la escritura (Castelló, 2012).

La voz puede ser pesquisada en tres terrenos: la intertextualidad, la organización de la información y el posicionamiento. En cada caso se aplicarán propuestas metodológicas relacionadas e independientes entre sí (p. 106). Castelló diseñó esta matriz en forma de tabla para mostrar las propuestas de abordaje, en cada caso:

Tabla 1. Dimensiones, categorías y tipo de análisis en el estudio de la voz en los textos académicos

Dimensión	Categorías	Tipo de análisis
1. Posicionamiento	1.1 Expresiones de elusión de compromiso. <i>Hedges</i> 1.2 Potenciadores-enfatizadores. <i>Boosters</i> 1.3 Marcadores de actitud 1.4 Autorreferencia 1.5 Implicación	Discursivo
2. Intertextualidad	2.1 Cita directa 2.2 Cita indirecta 2.3 Mención persona, documento o enunciado 2.4 Comentario evaluativo enunciado, texto u otras voces invocadas 2.5 Uso de frases o términos asociados a personas, grupos o documentos 2.6 Uso del lenguaje característico de grupos o documentos	Discursivo y de contenido
3. Organización de la información	3.1 Movimientos 3.2 Unidades temáticas	Estructural de contenido

Nota. Tomado de *La voz del autor en la escritura académica: Una propuesta para su análisis* (p. 114), por M. Castelló, M. Corcelles, A. Iñesta, G. Bañales & N. Vega, 2011.

Como se verá, el posicionamiento, así como la intertextualidad y la organización de la información se inscriben en un tipo de análisis -discursivo, discursivo y de contenido, o estructural de contenido- que se abre en favor de categorías, que no son otra cosa que los recursos que usa, quien escribe, para visibilizarse en el texto (p. 112).

La autora reconoce tres enfoques a la hora de abordar la voz autoral: la lingüística, la psicología y la literacidad crítica. Desde la Lingüística el análisis de la voz se inicia con el planteo de Benveniste (1971) en torno a la enunciación, que es definida como un “proceso de ‘apropiación’ a partir del cual el locutor se apropia del aparato formal de la lengua y enuncia su posición de locutor por medio de indicios específicos, de un lado, y de procedimientos accesorios, de otro” (Calsamiglia & Tusón, 2007, como se citó en Castelló et al., 2011, p. 107). Para Hyland (2002), quien escribe debe posicionarse y encontrar un punto de vista personal para hacerse visible, y que la voz está vinculada con la identidad, y condicionada por la enculturación disciplinar: no escribe del mismo modo alguien de Sociales que alguien de Exactas, porque los escritores se presentan a sí mismos de forma diferente, pero en ningún caso se puede borrar la presencia del autor (Hyland, 2005). Esto significa que alguien que escribe desde una carrera como Comunicación Social o de otra como Biología Molecular

desplegará sus estrategias de construcción textual pero siempre aparecerá, de modo más o menos evidente, su voz personal en el texto. Hyland (2005) sostiene que la voz excede los recursos lingüísticos y compromete la identidad personal de quien escribe (Castelló, 2011).

Desde la psicología y la literacidad crítica se asume que la construcción de la voz autoral es situada y que incide para quiénes estamos escribiendo, quién es nuestra comunidad discursiva (Gee, 2005, 2006 como se citó en Castelló, 2011). Esto aparece en un texto definiendo la identidad individual y social de quien construye el yo autobiográfico, el yo discursivo (social) y el yo de autor. Ivanic (1998, 2005 como se citó en Castelló, 2011) reconoce la relación entre voz e identidad y especialmente entre la voz y la ubicación de quien escribe en determinados discursos sociales y culturales. Desde la psicología la construcción de la voz se relaciona con la conciencia (Farmer, 1995 como se citó en Castelló, 2011) por lo que construir una voz propia implicaría la apropiación de otras voces que nos han acompañado en el proceso. Siguiendo a Bakhtin (1986, como se citó en Castelló, 2011), una voz nunca existe de forma aislada.

Como se explicitará en el capítulo siguiente, el análisis de este trabajo se alimenta del corpus formado por ensayos de estudiantes ingresantes. Según la Real Academia Española (s.f.) el ensayo es un género literario y un escrito en prosa a partir del cual el autor desarrolla ideas sobre un tema, con carácter y estilo personales. Como sinónimos aparecen estudio, tratado, monografía, tesis o escrito.

En un repaso histórico se ubica al ensayo como creación del filósofo y escritor francés Michel de Montaigne, quien escribió en formato de ensayo “Del Demócrito y el Heráclito”, una obra referida a los dos filósofos presocráticos. Este “centauro” de los géneros, como lo definen Cervera Salinas y Adsuar, plasma “los movimientos del pensar como un esbozo, como un bosquejo” (Cervera, Hernández y Adsuar, 2005, p. 11). En toda referencia al ensayo como género se impone la idea de que la autoría se hace visible a partir de la elección del tema y de la huella personal de quien escribe.

El ensayo es un género cuya incorporación en la etapa de inicios universitarios ha generado críticas (Ruiz Rojas, 2011) porque requiere un gran manejo de la escritura e implica un posicionamiento fundado, una administración especialmente experta de algún tema, algo que no ocurre en los inicios de una

carrera. También se critica que suele llamarse ensayo “a cualquier cosa” (Vélez, 2000 como se citó en Ruiz Rojas, 2011, p. 390)

Desde el campo psi, Carlos Kuri (1999) lo trabaja como género discursivo y se pregunta acerca de la conjunción ensayo y subjetividad y advierte que, aunque se trata de conceptos “inevitablemente atraídos”, también ocurre que son sobreentendidos. (Kuri, 1999, p. 99). En la caracterización del ensayo el autor reconoce que tiene un estatuto de interpelación polémico, que hay rasgos que lo caracterizan pero son cambiantes, que los ensayos como género producen un campo de fuerza, que hay un acuerdo aparente que nombra la aparición del sujeto como preocupación teórica a la hora de trabajar los ensayos, que el ensayo está en parentesco con el género epistolar, que es flexible, que insinúa un interlocutor operando en el texto, pero tiene carácter fragmentario y cierta dispersión inevitable o calculada.

Para este autor, pensar los ensayos por su relación con la primera persona del singular es, sino un error, insuficiente, porque “no es en sí misma una determinación absoluta porque si así fuera el ensayo sería una confesión autobiográfica”. En esa reflexión, Kuri problematiza subjetividad y sujeto, y le otorga a este tipo de producción un carácter polimorfo: “el ensayo puede tomar cualquier estructura y alcanza cualquier dimensión, desde el aforismo hasta la crónica exhaustiva”, (p. 101). Aunque su trabajo está enfocado hacia otro objetivo, Kuri afirma que los ensayos dan cuenta de la personalidad de quien los elabora, una personalidad que “no hubiera podido expresarse en ninguna de las formas tradicionales para la prosa y el verso que imponían pautas y leyes de juego previas”, (p. 102). Resulta especialmente valioso el aporte de Kuri (1999), desde la psicología, porque lo trabaja como género discursivo y se pregunta acerca de la conjunción ensayo y subjetividad.

1.3 Objetivos

Los objetivos de este trabajo son:

1.3.1 Objetivo general:

- Analizar los inicios del proceso de AA de las/es/os estudiantes ingresantes de la Licenciatura en Comunicación Social de la UNRN a partir del análisis de la voz autoral en los ensayos producidos en el CI 2020.

1.3.2 Objetivos específicos:

- Describir y analizar críticamente el CI de la carrera de Comunicación Social como contexto del inicio del proceso de alfabetización académica.
- Reconstruir, a partir de la voz autoral de las/es/os estudiantes, las huellas de los inicios del proceso de alfabetización académica.

1.4 Estrategia metodológica

Este trabajo se constituyó de corte cualitativo para interpretar y comprender un fenómeno en el marco de un procedimiento de análisis más inductivo que deductivo: no se buscó confirmar o verificar hipótesis sino reconstruir los sentidos y significados del fenómeno estudiado.

El diseño tuvo carácter flexible y fue necesario realizar ajustes en diversos momentos. La muestra está compuesta por ensayos del CI 2020 de la Licenciatura en Comunicación Social de la Sede Atlántica de la UNRN.

Una primera decisión respecto del corpus fue la selección de ensayos. Del total de 46 trabajos fueron seleccionados 15 para analizar, priorizando que la autoría tuviera paridad de género⁴, buscando equiparar igual cantidad de personas con y sin experiencia académica previa y eligiendo ensayos que por alguna razón se destacaron, ya sea por el tema elegido, por la trayectoria de la/le/el estudiante al momento de elaborarlo, o por alguna característica específica que llamase la atención sobre un ensayo.

⁴ Esta búsqueda de paridad no incluyó identidades no binarias porque no se evidenciaron explícitamente.

Como se mencionó antes, se trabajó sobre dos dimensiones de análisis: la primera, en relación a lo ofrecido por la institución en el marco de las directrices del PDI, la normativa vinculada con la política de ingreso en general, con el CI 2020 de Comunicación Social y con la propuesta curricular elaborada desde el equipo docente.

El análisis documental fue realizado recurriendo a todos esos instrumentos hasta llegar a la consigna del ensayo. Se desplegó una revisión exhaustiva por cada documento: el PDI y la normativa fueron analizados siguiendo la clasificación de Vercellino y Chironi (2024) en tanto políticas institucionales pertenecientes a una generación (primera, segunda o tercera) y, consecuentemente, organizadas y entendidas en función de determinados objetivos y desde fundamentos diversos.

Luego, tanto la propuesta curricular (el programa) como el ensayo como consigna fue indagado en función de categorías de análisis de las prácticas de enseñanza en la educación superior que postula Steiman (2018). Desde allí, pude establecer un diálogo con el programa y con la consigna del ensayo, reconstruyendo los sentidos expresados e implícitos en función de prácticas contextualizadas, reguladas, ordenadas, lógicas, de mediación, racionales, etc. (pp. 30-31)

En la segunda dimensión se buscó analizar la puesta en acto que realizó cada estudiante al momento de elaborar su ensayo, lo que permitió trazar algunas coordenadas respecto del incipiente proceso de enculturación disciplinar en la carrera de Comunicación Social. Se utilizó la matriz diseñada por Castelló que expuse más arriba (2011) que contiene las dimensiones y categorías para estudiar cómo se evidencia la voz de autor⁵. Revisé los ensayos de manera exhaustiva, extrayendo expresiones que dieran cuenta tanto del posicionamiento, como de la intertextualidad y de la organización de la información. Como el interés se focalizó en el posicionamiento, fue preciso mirar cómo se materializaban en los textos las expresiones consideradas elusivas de compromiso, los potenciadores y enfatizadores, los marcadores de actitud, la autorreferencia y la implicación. Todo ello expresa la voz de cada estudiante.

⁵ Castelló et al. diseñaron esta matriz de análisis para trabajar con textos producidos por doctores expertos y estudiantes de doctorado.

una intervención apropiada. Las tablas⁶ con la información recabada quedaron configuradas de esta manera:

Tabla 2. Categorías analizadas en un ensayo del corpus

ENSAYO/INICIALES ESTUDIANTE		EL ESPEJO ME DEJÓ DE RECONOCER/GML
CATEGORÍAS		Ensayo de la estudiante/ del estudiante
POSICIONAMIENTO	Expresiones de elusión de compromiso. (Nuestros resultados sugieren..."Podría ser la causa de...". Información presentada como opinión en lugar de hecho acreditado o verdadero.	En este ensayo se hablará- Hablaré y citaré perfiles, canciones y entrevistas- Entonces, se puede decir que...- Se puede notar que...- El objetivo de este ensayo no es...- es entender y...
	Potenciadores-enfatizadores. Claramente, demuestra, obviamente.	También deja un claro mensaje
	Marcadores de actitud. De acuerdo con, preferentemente, desgraciadamente, afortunadamente.	Principalmente utiliza el freestyle como herramienta... - Considero que...
	Autorreferencia. Primera persona. Adjetivos posesivos: mis-tus-sus. Autorreferencias explícitas.	Una mañana me levanté y no me gustaba mi pelo, sentí que mi ropa no encajaba conmigo, entonces decidí cambiar mi estilo.
	Implicación. Deberíamos, podríamos, es importante entender y preguntamos. Paréntesis, notas al pie. Imperativos.	
INTERTEXTUALIDAD	Cita directa	Pág. 2: cita del artista (letra de la canción) - Pág. 3: cita a Wos respecto de Maorí.
	Cita indirecta. Implica parafrasear determinada cita o comentario.	
	Mención persona, documento o enunciado	
	Comentario evaluativo enunciado, texto u otras voces convocadas	Pág. 3: Este tipo de canciones...
	Uso de frases o términos asociados a personas, grupos o documentos	
	Uso del lenguaje característico de grupos o documentos	Podrían ser las expresiones propias del trap, pero no las conozco.
ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN	Movimientos. Segmento textual con contenido proporcional y una intención comunicativa, dividido en pasos que tienen meta.	Serían prácticas específicas del ensayo de comunicación.
	Unidades temáticas. Progresión temática. Avance del tema entre lo viejo y la nueva información.	Progresión temática es tema rema: tema lo conocido, rema lo que decís sobre lo conocido. Por ejemplo: Ana María es mi vecina. Ella (recuperás la información porque acaba de ser dicha). La información que engloba a ella acaba de ser dicha entonces lo nuevo es lo que viene luego. Cómo se apropian de la progresión temática, es decir: es un tipo de texto muy específico. Dimos las pautas, las formas, los recursos. El pibe toma algo de eso y se lo apropia. ¿Cómo lo hizo? Mirada global de cada uno. Ej. El estudiante decide hacer esto: clarifica su opinión, a veces dicen o no qué piensan, algunos lo enunciarán como opinión, o como hipótesis. Otros van a desgajar esa opinión y distintos recursos. Ej. La chica del sindicato, va a llevarlo al recurso personal. Va a haber estrategias inesperadas porque es un momento incógnito y el pibe se apropiará con lo que tiene a disposición. Escritura autobiográfica. De los tipos de texto disponibles cuáles pueden estar ingresando. Influencia de redes sociales en la experiencia del yo, que reminiscencias hay de ese discurso de las redes y retórica de imagen que plantean las redes sociales. De la evaluación del yo en sentido heroico. Los pibes están haciendo un texto nuevo con lo que tienen disponible. Retórica de la tv, de tik tok, etc.

Nota. Elaboración propia.

Aunque fueron exploradas las tres dimensiones en cada ensayo, para el análisis se decidió focalizarse estratégicamente en el “Posicionamiento”, dimensión suficiente para los objetivos de este trabajo. Extender el análisis a las tres dimensiones podrá ser objeto de otra investigación, que seguramente arrojará todavía más información en relación a la construcción de la voz en estudiantes ingresantes.

Sobre el posicionamiento se indagó en las siguientes categorías:

Tabla 3. Recorte de la dimensión ‘posicionamiento’

⁶ Las tablas forman parte del Anexo.

Dimensión	Categorías
I. Posicionamiento	I.1 Expresiones de elusión de compromiso. <i>Hedges</i> I.2 Potenciadores-enfatizadores. <i>Boosters</i> I.3 Marcadores de actitud I.4 Autorreferencia I.5 Implicación

Nota. Extracto de tabla tomada de *La voz del autor en la escritura académica: Una propuesta para su análisis* (p. 114), por M. Castelló, M. Corcelles, A. Iñesta, G. Bañales & N. Vega, 2011.

Como se ve, el posicionamiento incluye cinco categorías de recursos:

a) Expresiones de elusión de compromiso o ‘hedges’: Suelen utilizarse expresiones como “posible”, “tal vez”, expresiones condicionales, que marcan cuánto valor debe darse a una afirmación, evidenciando la intención de quien escribe de aplazar su compromiso con respecto a una determinada información, permitiendo que sea presentada como una opinión en lugar de como un hecho acreditado o verdadero;

b) Potenciadores-enfatizadores o boosters (claramente, obviamente, demuestra): expresiones que colaboran al explicitar opciones y a expresar seguridad, marcando el grado de implicación con el tema y solidaridad con la audiencia. Sirven para enfatizar información compartida y pertenencia a un grupo. Castelló et al. (2011) sostienen que el equilibrio entre hedges y boosters en un texto permite conocer cómo, quien escribe, se compromete con el contenido del texto y qué tipo de relación establece con sus lectores/as;

c) Marcadores de actitud como “de acuerdo con”, “preferentemente”, “desgraciadamente”, “afortunadamente” que marcan una relación afectiva -dice Castelló- de quien escribe con las afirmaciones que hace;

d) Autorreferencia, que indica el grado de presencia explícita de quien escribe en el texto, que puede ser cuantificada a través de la frecuencia con que se usa la primera persona y los adjetivos posesivos; y

e) Marcadores de implicación, que son mecanismos que se dirigen a quien lee para guiar su atención o para incluirlas/es/os en el discurso. Puede incluir el uso del plural inclusivo, comentarios entre paréntesis,

notas al pie, entre otros, como también referencias al conocimiento compartido, los imperativos (considérese, note, imagine), las modalizaciones dirigidas a la audiencia (deberíamos, podríamos), los predicados que expresan los juicios del escritor (es importante entender...) y las preguntas (Castelló et al., 2011, p. 113).

Capítulo 2. Análisis y resultados

2.1 La política de ingreso de la UNRN y el Curso de Ingreso a Comunicación Social: un análisis crítico

Como se mencionó, el primer objetivo específico de esta investigación fue describir y analizar críticamente el CI de la Licenciatura en Comunicación Social como contexto del inicio del proceso de alfabetización académica. Para ello, fue necesario reconstruir desde lo macro a lo micro la propuesta institucional referida al ingreso a la Universidad.

Para ello, en primer lugar, se indagó en el Plan de Desarrollo Institucional -PDI- 2019-2025, herramienta de gestión de la UNRN que establece objetivos generales y específicos para mejorar y desarrollar la Universidad, identificando metas y teniendo en cuenta indicadores para lograrlas. Allí se establece que la UNRN “considera la educación superior como un bien público y un derecho humano, individual y social”, que “es un deber del Estado”. En este contexto, el documento indica que la UNRN es una institución “comprometida con el derecho a aprender por lo que abre sus puertas a quienes tengan interés en cursar estudios universitarios y realicen el esfuerzo necesario para avanzar con éxito en las actividades que emprendan”.

2.1.1 El Plan de Desarrollo Institucional de UNRN 2019-2025

El PDI está integrado por ejes temáticos que concentran los puntos de interés de la gestión institucional por lo que se trata de un documento que enarbola detalladamente las coordenadas de trabajo que visualiza una gestión para el quinquenio siguiente. El PDI es a la vez un diagnóstico y una declaración de acciones que implicarán áreas, actores y actoras, y procesos. Por eso, la visibilización de un tema/problema en el PDI indica que la institución está pensando en ese asunto específicamente, le dedicará un apartado, pondrá especialistas a proponer ideas y destinará recursos para llevarlas a cabo.

El PDI es un documento de poco más de cien carillas que se estructuran en torno a cuatro ejes: la institución (y su contexto, misión, visión, valores, gestión) docencia y vida estudiantil, investigación y extensión.

Desde lo declamativo, la UNRN destina algunas líneas a proclamar que garantiza la gratuidad y la equidad establecidos por la Constitución Nacional. Así, aunque se menciona que existe una “alta deserción del sistema universitario argentino”, y afirma que es “uno de los más altos de América Latina”, subrayando que “la UNRN ha debido prestar *mayor atención* a la nivelación de conocimientos en pensamiento lógico y en lectura y comprensión de textos” que demandan “políticas de inclusión social” (p. 18).

Aunque no hay un capítulo ni apartado específicamente destinado a analizar el problema del ingreso se trabaja el tema en el apartado “Docencia y Vida estudiantil”. Allí, se plantea que surge la necesidad de aumentar el ingreso, permanencia y egreso de estudiantes, que se trata de una problemática de vida estudiantil, que las becas no son suficientes para garantizar que las/es/os estudiantes ejerzan su derecho a la educación superior, que se necesita fortalecer las políticas de accesibilidad académica para personas con discapacidad y que se hará a través de configuraciones de apoyo a estudiantes y configuraciones formativas a docentes.

Desde esa perspectiva, el PDI enumera consideraciones y orientaciones generales que dan lugar a la definición de ejes, metas y propuestas de acciones, como incentivar la radicación de docentes investigadores, definir e implementar un programa de formación docente universitaria, analizar nuevas ofertas académicas, lograr la mayor articulación posible con la escuela secundaria, adecuar la estructura y gestión institucional del área de bibliotecas, integrar al graduado como protagonista institucional de gestión y como docente, promotor de mejoras y compromiso.

En función de ese análisis se organizan los ejes, metas y actividades “que abordan de manera integral el conjunto de las consideraciones y orientaciones generales efectuadas”, (p. 37). En orden a su jerarquización, los ejes devienen de los objetivos generales, las metas en objetivos específicos y las acciones a la propuesta de abordaje. La siguiente tabla muestra la manera en que se organiza este tramo del PDI en torno al Eje 3, surgido del diagnóstico precedente, titulado “Desarrollo de un programa de ingreso y permanencia”:

Tabla 3. Eje 3. Desarrollo de un programa de ingreso y permanencia en UNRN.

Eje 3 - Desarrollo de un programa de ingreso y permanencia en la UNRN				
Meta 3.1	Meta 3.2	Meta 3.3	Meta 3.4	Meta 3.5
Aumentar de forma temprana la articulación entre contenidos y prácticas de enseñanza y aprendizaje con la escuela secundaria. Desarrollar evaluaciones, diagnósticos e informar al público de los resultados, discriminando por institución educativa.	Priorizar la retención de estudiantes en particular en los años iniciales.	Universalizar un programa de ingreso a las carreras de grado de la UNRN.	Incrementar la permanencia y retención. Asegurar la permanencia y el número de egresados. Incluir planes de revisión curricular hacia la flexibilización y la implementación de los "trayectos articulados" del Sistema Nacional de Reconocimiento Académico (SNRA).	Fortalecer el desarrollo de la vida estudiantil.
Actividades				
Establecer instancias para la interacción con otros niveles de enseñanza donde articular los últimos años de la enseñanza media con los de ingreso de la UNRN.	Establecer un sistema de seguimiento de los planes de ingreso, la permanencia y el egreso de las carreras. Desarrollar una encuesta estructurada que permita investigar y a determinar (por muestreo) las causas principales del abandono de las carreras por parte de los estudiantes.	Desarrollar materiales, prácticas y técnicas didácticas ágiles adaptadas al perfil de cada escuela/carrera a fin de ayudar a cerrar la brecha de conocimientos y habilidades requeridas para enfrentar con éxito la vida universitaria.	Generar la menor prelación en cuanto a correlatividades y profundizar el seguimiento del trayecto de los alumnos. Desarrollar a escala piloto (para carreras seleccionadas por sede) una normativa que atienda la temporalidad (duración teórica) más extendida de los planes de estudio para estudiantes que trabajan y/o presentan dificultades para cursar regularmente las asignaturas de cada plan de estudio.	Integrar las actividades de educación física y deportes a las estrategias de retención y progreso académico. Poner en marcha a escala piloto un comedor universitario en la Sede Atlántica y replicar en las demás Sedes, bajo el principio de subsidiariedad.
Actividades				
Desarrollar áreas de orientación vocacional comenzando el vínculo con los estudiantes de nivel medio a partir de los primeros años.	Aumentar el apoyo económico a través de becas de ayuda económica y de servicios (fotocopias, comedor, otras) a los estudiantes provenientes de hogares de bajos recursos.	Mejorar el sistema de ingreso al cursado de las asignaturas de cada plan de estudios de carreras de grado.	Implementar sistemas alternativos de regularización de asignaturas como dobles cursadas, sistemas de asistencia cumplida y otros superadores que eviten incrementar la extensión real vs. la extensión curricular de las carreras.	Institucionalizar festivales y otras actividades recreativas y artísticas.
Generar y promover programas de ingreso simultáneos con la última etapa de la Escuela. [E]. El programa Nexos debería dictarse una hora, una vez por semana desde cuarto año, como mínimo. Impulsar el acercamiento de los alumnos de la escuela media a la Universidad por medio de seminarios, clases abiertas y proyectos diversos y el acercamiento de la Universidad a las escuelas.	Fortalecer los PTS en vinculación con los lineamientos estratégicos en la UNRN. Involucrar a la comunidad estudiantil más avanzada en las carreras en procesos de apoyo en cuanto a las asignaturas iniciales más complejas tal como se realizó con el Plan Estratégico de Formación de Ingenieros (PEFI) en las carreras de ingeniería.	Durante la etapa de ingreso brindar seminarios sobre áreas de conocimientos específicos de cada carrera que actúen como motivadores para las nuevas cohortes, e información sobre la vida universitaria. Analizar y evaluar los resultados de los ciclos introductorios del primer cuatrimestre en cada carrera atendiendo diversidades y particularidades de estas.	Promover entre docentes y estudiantes prácticas que conduzcan a cerrar la brecha entre aprobación de cursadas y rendición de exámenes finales a fin de acortar la duración real de las carreras. Al mismo tiempo, establecer límites precisos en cuanto a la duración y exigencia en el vencimiento de los trabajos finales y tesinas. De modo tal que se impulse la conclusión del proceso de carrera en un menor lapso.	Impulsar iniciativas estudiantiles acordes a los valores institucionales.
Promover espacios de complementación al grado de alumnos de carreras de Profesorados no Universitarios o de complementación didáctica para el licenciado.	Diseñar actividades que tiendan a mitigar la deserción (tutorías, clases de apoyo, gestión de becas especiales ante diversos organismos/instituciones). Desarrollar una experiencia piloto de planificación y seguimiento de los contenidos que se imparten y monitoreo del desempeño de los estudiantes.	Fortalecer las políticas de accesibilidad académica para personas con discapacidad, a través de configuraciones de apoyo a estudiantes y configuraciones formativas a docentes; todos procesos que requieren condiciones previas de accesibilidad física y comunicacional.	Facilitar a los alumnos la realización de "trayectos articulados" en distintas instituciones universitarias (continuar programa incorporando progresivamente otras carreras al mismo).	Continuar facilitando el contacto laboral y la promoción del primer empleo a través de las prácticas profesionales y el sistema de pasantías.
Consustanciar a los directores de Escuelas y directores de Carrera con los valores institucionales, la misión y visión de la UNRN y objetivos generales y específicos del área de Docencia.				

Nota. Tabla tomada del Plan de Desarrollo Institucional (PDI 2019-2025) de la Universidad Nacional de Río Negro (2018, pp. 37-38).

En síntesis, el asunto del ingreso y los problemas que ocurren en este tramo de los inicios es abordado especialmente en un tramo del PDI UNRN 2019-2025, en el marco de acciones que iluminan el rol docente y lo ubican centralmente respecto del abordaje de la cuestión.

2.1.2 La Resolución del ingreso para las carreras de la UNRN

La normativa específica vinculada con el ingreso es la Resolución CSDEyVE N°039/2019, que detalla los lineamientos institucionales comunes a la cohorte 2020 de la UNRN y dispone que se dicte el CI 2020 obligatorio e introductorio a la Universidad y la Carrera, aplicable a todas las carreras de la oferta. (Luego, la Disposición SDEyVE N° 013/2019 indica en qué casos las/es/os estudiantes estarán eximidas/es/os de realizar el Curso).

Esta Resolución plantea en sus “Considerandos” que el estatuto universitario indica que la educación superior “es un bien público y un derecho humano” y que, en el marco de los compromisos de la UNRN con el derecho a aprender, y de lo propuesto en el PDI, durante el ingreso a la Universidad para las carreras de grado tendrán mecanismos y dispositivos institucionales promovidos por esos valores. El CI -dice la normativa- es obligatorio para todas las carreras de grado presenciales de ciclo largo y también para tecnicaturas que dicta la Universidad, con duración de 120 horas dictadas en formato bimodal, es decir, presencial y virtual. Los CI incluirán una evaluación diagnóstica que operará como selectiva en los casos de carreras con cupo y requisitos de asistencia.

En los lineamientos del Anexo I de la misma Resolución, la UNRN postula que, en base al principio de la educación como derecho humano, se busca crear un ámbito de inclusión social y académica buscando que la carrera se curse sin interrupciones, promoviendo la inserción real de cada estudiante. Según aduce la UNRN, los informes institucionales dan cuenta de que existe un abandono

temprano de la mitad de los ingresantes en el primer año, lo cual ocurre con matices -agregan- en el resto de las aulas universitarias del país, con carácter transitorio o permanente.

En base a todo ello, la UNRN toma como punto de partida este escenario para poner en marcha estrategias desde la inscripción de cada estudiante para acompañare en su incorporación y eso puede significar brindarle información sobre la carrera, introducirlo/a en el funcionamiento de la institución, generar cursos para la alfabetización académica y revisar las propuestas curriculares y las prácticas de enseñanza en el primer año.

La razón por la que el CI se despliega antes del inicio de las clases es el aprovechamiento del mes previo momento en el cual pueden abordarse cuestiones vinculadas con su incorporación al campo disciplinar, a la vida institucional, autogestión de trámites administrativos, bibliotecas, deporte, cultura, bienestar, entre otros. El objetivo general del diseño de los dispositivos, entre ellos el CI, fue implementar mecanismos y dispositivos institucionales que atiendan la problemática del ingreso a la universidad, y de esta manera contribuir al progreso académico de las/es/os estudiantes. De allí, se desprendían como objetivos específicos “desarrollar dispositivos para la asimilación y adaptación por parte de los ingresantes a la estructura organizativa y normativa de la institución”, “generar espacios de integración social para ingresantes, a fines de fortalecer los lazos entre los mismos, y de estos con el plantel docente y nodocente de la institución”, “fortalecer los conocimientos básicos vinculados a cada una de las carreras”, “propiciar un mayor conocimiento por parte de los ingresantes de la carrera que han elegido”, “instaurar espacios de reflexión para los planteles docentes de primer año sobre las prácticas pedagógicas y didácticas en sus contextos sociales, “mejorar la participación de la UNRN en la distribución presupuestaria establecida en el Modelo de Asignación de Pautas Presupuestarias de la SPU” y “seleccionar a los /las ingresantes para las carreras con cupo (numerus clausus)”.

La lista de dispositivos y mecanismos del ingreso para 2020 incluyó una nómina de 18 ítems, entre los que se cuentan directivas, encomendaciones, declaraciones y dispositivos concretos. El dispositivo CI obligatorio debía contar con los ejes Introducción a la Vida Universitaria (IVU) e Introducción a la carrera, técnicas de estudio y contenidos básicos relativos a la carrera (ciencias exactas

y naturales, humanas y sociales de la salud, según el caso), con una duración de al menos ochenta (80) horas. Se incluyó también la eximición para estudiantes cuyas trayectorias educativas previas hubieran generado condiciones favorables para el ingreso a la Universidad o tengan razones fundadas para no hacerlo, la directiva de “encomendar a directores/as y Consejos Asesores de Carrera, la elaboración de los contenidos” para los módulos introductorios, y que se elabore un programa de IVU (introducción a la vida universitaria) virtual que se complementarse con actividades presenciales, y se analicen las correlativas y el mapa curricular con el foco puesto en primer año í como también evaluar la reorganización del mapa curricular en virtud de la implementación del CI. Respecto de la repetición de cursadas, la normativa disponía que se planificase la repetición del dictado en el segundo cuatrimestre de asignaturas de primer año con altos índices de abandono y desaprobación en el primero y para ello cada carrera debería identificar hasta dos materias del primer cuatrimestre que registrasen una tasa de desaprobación por encima del promedio histórico de la propia carrera y/o Sede. En esos casos se dictaría la asignatura en el segundo cuatrimestre. Igual criterio se aplicaría para asignaturas que se dictan en el segundo cuatrimestre del primer año a través de la implementación de cursadas durante el periodo estival, durante ocho (8) semanas en los meses de enero y febrero del año siguiente.

La política institucional incluía la realización de reuniones de plantel docente de primer año obligatorias al menos dos veces al año, y establecía que se continuase y fortaleciese la orientación Vocacional en las sedes. Se recomendó la ampliación de tutorías pares, y se requirió a la Secretaría de Docencia, Extensión y Vida Estudiantil de las Sedes que se universalicen las tutorías docentes con informes de avances cuatrimestrales. Respecto de graduadas/es/os adscriptas/es/os, se encomendaba a las sedes su incorporación para colaborar en las materias de primer año y del CI.

La resolución establecía que debía imponerse un *numerus clausus* o cupo de ingreso para carreras con alta demanda y que un 20% del *numerus clausus* se asignaría por sorteo entre quienes hubieran asistido al CI sin ingresar al orden de mérito, lo cual permitiría “hacer un seguimiento del desempeño de la cohorte por el método de evaluación de grupo de control”, según afirma el documento.

Cada carrera que incorporase las materias ILEA y RRP (Introducción a la lectura y escritura académica, y Resolución de problemas) debía revisar los programas para adecuarlas a la disciplina y a “las problemáticas de lecto comprensión y escritura académica y razonamiento lógico que puedan ser detectadas en las instancias de evaluación diagnósticas del CI”.

Las carreras dispondrían de materiales de estudio impresos para entregar en los módulos de ingreso, los cuales se brindarían de manera gratuita a las/es/os ingresantes. Las carreras que ya desarrollaban CI debían adaptarlos a este régimen respecto de la obligatoriedad, las horas de dictado y el examen, etc.

En el ítem 16, se plantea una solicitud a la Secretaría de Gestión y Programación Estratégica de la Universidad, para que llame a “concurso público de antecedentes y oposición para la cobertura de los cargos de las Secciones de Ingreso y Permanencia de las Sedes Andina y Alto Valle - Valle Medio”, o se designe personal temporal con “contratos de locación de servicio antes del 30 de setiembre de 2019 hasta tanto se sustancien los respectivos concursos”.

Aquellas/es/os estudiantes con discapacidad debían tener la accesibilidad académica y comunicacional asegurada gracias a la articulación de las Secretarías de Docencia, Extensión y Vida Estudiantil de cada Sede con las Asistencias en Discapacidad. Los indicadores de avance están hacia el final de la normativa: cantidad de estudiantes en el CI 2020, resultados, abandono, “docentes, becarios, graduados adscriptos y/o alumnos avanzados que se integren como apoyo en durante el curso, cumplimiento de la carga horaria exigida”, cantidad de reuniones docentes, de “tutores docentes, de cursadas con altos índices de desaprobación/abandono”.

A partir de la extensa cartilla de dispositivos y políticas de gestión, es posible advertir que, si bien se establecieron lineamientos generales para el ingreso, el grado de articulación real entre los dispositivos y el trabajo docente realizado en el CI fue limitado o inexistente. Esto no puede leerse como una mera omisión operativa, sino como un síntoma de la débil integración entre la política institucional y la práctica docente concreta en los inicios de la trayectoria académica.

Nuestra participación se centró en el diseño específico del CI obligatorio, definiendo ejes y módulos conforme a la carga horaria requerida. Sin embargo,

no existieron mecanismos formales de articulación con el resto de los dispositivos previstos. Las excepciones al cursado se canalizaron a través de consultas individuales de estudiantes que contaban con trayectorias previas, sin que mediara un circuito claro de diálogo entre áreas.

En lo que respecta a la Dirección de Carrera y los Consejos Asesores, no se contempló su intervención en el diseño del CI, ni tampoco se promovió la construcción de un espacio colectivo de definición curricular. La responsabilidad recayó exclusivamente en el equipo docente, lo que refuerza la idea de una política de ingreso concebida como externa o paralela al desarrollo de la carrera.

La IVU (Introducción a la Vida Universitaria), pensada como un módulo virtual complementario, se desplegó sin coordinación ni comunicación con el CI. Esta separación revela una lógica de fragmentación en la oferta formativa de los inicios, que limita las posibilidades de generar una experiencia de ingreso integrada.

Tampoco se promovió la participación del equipo docente en los espacios donde podrían haberse discutido las correlatividades, los ajustes del mapa curricular o el impacto del CI en la trayectoria de primer año. La ausencia de convocatorias al plantel docente del primer año –que debían realizarse dos veces al año según lo previsto– refuerza una dinámica institucional centrada en la compartimentación de funciones, antes que en el trabajo transversal.

Las líneas de acción referidas a orientación vocacional, tutorías docentes y tutorías entre pares no fueron articuladas con el CI. Esta desconexión impide la conformación de un entramado de acompañamiento sólido durante el ingreso, y deja entrever un diseño institucional que opera sobre supuestos compartimentados de intervención.

En el caso de la incorporación de graduadas/os/es adscriptas/os/es, si bien el lineamiento institucional establece su promoción especialmente en materias de primer año y en el CI, no se impulsó su inclusión. Esa ausencia evidencia una distancia entre los enunciados normativos y su implementación efectiva.

En relación con la asignación de cupos (*numerus clausus*), su inaplicabilidad en la Licenciatura en Comunicación Social torna irrelevante el establecimiento de un orden de mérito, aunque esto no parece haber sido tematizado institucionalmente.

Tampoco se recibieron devoluciones vinculadas a la revisión de programas como ILEA o RRP a partir de los diagnósticos contruidos desde el CI. En cuanto al acceso a materiales, no se promovieron acciones desde la institución para garantizar su impresión y distribución gratuita, aunque desde el equipo docente se facilitó el acceso a los archivos digitales.

Durante la cohorte 2020 se presentó el caso de un estudiante con discapacidad con quien se estableció un canal de comunicación directo y se articuló con el área de Bienestar Estudiantil. Este acompañamiento, sin embargo, se dio de manera preliminar y no formó parte de una estrategia institucionalizada más amplia.

Finalmente, se elaboró un informe diagnóstico al cierre del CI con datos cuantitativos y cualitativos, pero el equipo docente no tampoco fue convocado por la institución, lo que sugiere una escasa valorización del trabajo realizado y de su potencial para mejorar las políticas de ingreso.

En síntesis, la observación del tipo de dispositivos desplegados muestra que se trata de políticas co-curriculares y de primera generación (Vercellino y Chironi, 2024), caracterizadas por su condición periférica, preparatoria y para-educativa. La experiencia del CI aparece así desanclada de la estructura curricular y de los espacios de toma de decisiones institucionales, lo que limita sus posibilidades de contribuir a una política integral de inclusión y permanencia en la educación superior.

2.1.3 El CI de la Licenciatura en Comunicación Social

La propuesta curricular diseñada por el equipo docente en el CI 2020 puede ser analizada siguiendo a Steiman (2018) en torno a cómo desplegamos nuestras prácticas docentes. El programa debió ajustarse a los apartados que propuso la Sede y a la exigencia de cumplimiento de 80 horas de dictado. Las partes predeterminadas que componían el programa fueron: a) Fundamentación del módulo, b) Objetivos, c) Contenidos mínimos, d) Propuesta metodológica, e) Cronograma, f) Bibliografía, g) Propuesta de evaluación y h) Fechas tentativas de evaluación.

De las categorías disponibles para analizar la práctica docente, la propuesta curricular puede ser revisada por su carácter de:

1) Práctica contextualizada disciplinar y culturalmente:

Steiman (2018, p. 30) sostiene que el contexto no es sólo la Universidad sino un contexto cultural más amplio que tiene nociones, ideas previas, expectativas y una serie de elementos que influyen en la actividad y en cómo las/es/os estudiantes interpretan. Esta perspectiva aparece en los Fundamentos al mencionar que busca que las/es/os estudiantes “recuperen sus trayectorias como usuarios y productores de mensajes en la cultural actual”, pero especialmente en las consignas ofrecidas para acreditar el CI, que fueron la elaboración de un ensayo escrito y una producción multimedial a elección. La pregunta que les hicimos es ¿cuáles fueron las razones por las cuales eligieron la carrera? esperando conocerles, saber sobre sus expectativas y proyectos, asomarnos a su experiencia previa, a los caminos que recorrieron y a las preguntas que se hicieron. La producción multimedial fue en la misma dirección: les propusimos una consigna que les permitiera desplegar creatividad, mostrar lo que estuvieran pensando respecto de la carrera. Ambas consignas buscaron potenciar sus voces, agenciarlas/es/os en el proceso, robustecer sus narrativas, subrayar el valor de sus saberes previos, porque nada de lo que pudieran construir dependería, al menos no exclusivamente, de lo que les ofrecimos en el CI.

2) Práctica regulada con control del Estado:

Tanto la plantilla prediseñada, como la especificación de una carga horaria rígida de 80 horas, la división en módulos, la realización del cursado en febrero (necesariamente previo al inicio de clases) y la condición de extracurricular del CI, son expresiones evidentes de la regulación estatal de nuestra práctica docente. El control le corresponde al Estado que opera de garante hacia el interior de los sistemas educativos (Feldman, 2004, como se citó en Steiman, 2018). Aunque no existieron intervenciones durante el dictado del módulo, sí se produjeron contactos telefónicos y por correo electrónico del equipo docente con el área de Vida Estudiantil de la Sede Atlántica en relación a asuntos que fueron presentándose y debieron ser resueltos, pero también con el objetivo de cotejar la realización del CI, su finalización, los datos diagnósticos, etc.

3) Práctica que expresa entrecruzamientos de distinto orden (político, social, epistemológico, ideológico, ético) acerca de lo que está en juego (Edelstein y Coria, 1995, como se citó en Steiman, 2018):

Esta categoría sirve para analizar nuestra práctica plasmada especialmente en el apartado de Bibliografía. Los recursos bibliográficos que seleccionamos dan cuenta de nuestra ubicación epistemológica, política, social, ideológica y ética en torno a la comunicación social, a las implicancias en tanto comunicadoras/es sociales, a la relación entre comunicación social y democracia, al vínculo entre comunicación social y derechos, y al vínculo entre los medios masivos de comunicación y la política.

4) Práctica racional que implica una manera de pararse frente al mundo y explicarlo:

Implícita o explícitamente, la práctica docente concibe lo social y la intervención con los sujetos del mundo a partir de una manera “peculiar de pararse” frente a él (Edelstein 2002a, como se citó en Steiman, 2018). El CI que diseñamos y llevamos a cabo en 2020 explicitó en la fundamentación del módulo -es la apertura de la propuesta curricular, con la centralidad que tiene como tal- que el objetivo central era el acercamiento de les/as/os estudiantes a la disciplina de la Comunicación Social, y también lograr una aproximación a la vida universitaria, entendiendo que hay “quehaceres disciplinares” que se sostiene sobre la producción, el diseño y la realización de producciones. El encuentro de las/es/os estudiantes con la disciplina implica -siempre según los Fundamentos del programa- la puesta de aspectos creativos y lúdicos. La comunicación social se enseña de esta manera, porque pertenecer a la disciplina implica una forma particular de estar en el mundo. Quien elige Comunicación porque es una carrera Social bien la puede distinguir de otras sociales como Abogacía. Hay una forma de expresarse, de compartir los saberes, de reflexionar que se visualiza claramente como singular y propia de esta disciplina⁷.

⁷ Estudiantes que hicieron el CI en Abogacía y en Kinesiología o Nutrición y se incorporaron por no ingresar en el cupo, manifestaban permanentemente lo “diferente” de Comunicación en cuanto a cómo se expresan las/es/os docentes, la vestimenta, la manera (no codificada ni normativizada) de entender la disciplina, etc.

5) Práctica estructurada en función del posicionamiento epistemológico de quienes somos docentes en cuanto a nuestra propia experiencia e historia, lo cual repercutirá en cómo estructuramos los campos de conocimiento:

Nuestros recortes disciplinarios personales que también estarán definidos por nuestras limitaciones (Litwin, 1996, como se citó en Steiman, 2018) son palpables especialmente en el apartado de Objetivos. Nuestro programa contempló cuatro, marcadamente inconexos y de poco sentido. El primero era “implementar mecanismos y dispositivos pedagógicos que colaboren con la trayectoria académica”, pero el CI es en sí mismo un dispositivo que no contiene (y no debería) sub-dispositivos. El segundo, fue “brindar conocimientos básicos de la carrera y sus áreas”, una especie de donación de saberes que además podrían ser básicos e incluir carrera y áreas en un mismo movimiento donativo. El tercer objetivo, más de tipo reglamentarista, planteó “presentar” a las/es/os estudiantes las normas de la universidad y los reglamentos, en tanto que el cuarto se centraba en “generar espacios de comunicación interpersonal para consolidar el grupo de ingreso”, pero ello no estuvo conectado con ningún otro eje de la propuesta, ni se diseñó actividad alguna en función de lograrlo. El último objetivo fue “implementar mecanismos para la revisión de las prácticas pedagógicas y didácticas para docentes de primer año”, por lo cual, de manera paralela a llevar un CI para medio centenar de estudiantes ingresantes nos abocaríamos a revisar las prácticas docentes de nuestras/os colegas de primer año de la carrera. No hace falta ahondar pero es clara la desconexión y vacuidad de sentido de este objetivo que nada tiene que ver con el CI.

6) Práctica que construye humanidad (Meirieu, 2001, como se citó en Steiman, 2018) o promueve la humano:

Nada de lo expresado en la propuesta curricular da cuenta de ello pero nuestra concepción como equipo docente estuvo pendiente del carácter humano de lo que ocurría en el aula. Fuimos conscientes de que quienes estaban allí fundaban, tal vez, su experiencia con la Universidad y nos preocupamos de explotar al máximo nuestra capacidad de escucha, de reforzar la idea de que era importante que aparecieran sus voces, de repetir una y otra vez respuestas ante preguntas domésticas que expresaban los temores y las incertidumbres respecto de la vida académica, las inscripciones, cómo escribir, cómo entregar el trabajo, etc. La construcción de lo humano no aparece en el programa porque no supimos

cómo incluirlo, pero nuestra perspectiva siempre fue esa: construir una aula segura y humana para una recepción amable y cálida.

2.1.4 Sobre el ensayo en particular

El ensayo se menciona en la “Propuesta metodológica”, en la cual se especifica que se realizará en la cuarta semana, tendrá una página y media, y girará en torno a las razones y expectativas por las cuales, quien lo escribe, ha decidido ingresar a la carrera, y luego reaparece en la “Propuesta de evaluación” en la que se apunta: “adicionalmente, se solicitará a los estudiantes un ensayo sobre las razones por las cuales eligieron comunicación social, para lo cual contarán con la bibliografía compuesta por textos provistos por el módulo”, y se agrega: “para la evaluación de los ensayos se realizará un proceso de puesta en común y debate sobre las producciones realizadas”.

En el aula, se desarrolló el trabajo de acompañar el proceso de construcción del ensayo durante todo el desarrollo del CI, ubicando esta tarea en la última media hora del dictado de clases, algo que no explicitamos en el programa.

La consigna contenía especificaciones sobre tres aspectos: acreditación, género y contenido. Además, les ofrecimos un modelo de carátula con tipografía, el logo de la UNRN, y datos que se incluyen en la portada, para que tuvieran de referencia.

El ensayo debió entregarse de manera individual y se anunció que se evaluaría “el trabajo, la dedicación y la elaboración para la entrega final”, que debía ser realizada de manera digital por correo electrónico y en papel en el aula, el último día de cursada del CI.

Entre los requisitos denominados técnicos, se solicitó un texto escrito con una extensión mínima requerida (excluyendo la carátula) de 4 carillas y la máxima de 6 carillas, con fuente a elección pero sugerida Times o Arial 12, interlineado 1.5 y texto justificado. El tamaño de fuente para los títulos que sugerimos fue de 20 en negrita, cursiva o subrayado.

En cuanto a las partes, la consigna requirió que el ensayo contuviese introducción, desarrollo y conclusiones, y en caso de ameritar, también

bibliografía y anexos. Las/es/os estudiantes podían utilizar códigos QR, fotografías, capturas de pantalla y recursos audiovisuales, además de “todo aquel contenido que pueda ser enlazado y aporte algo más al enriquecimiento del producto presentado”. Se sugirió uso de una sangría al comienzo de cada párrafo, la numeración de las hojas, la colocación de un encabezado con logo de la Universidad Nacional de Río Negro y se solicitó “especial atención a la construcción narrativa que deberá ser acorde a un texto académico en un contexto universitario” y a la ortografía.

En relación al contenido, se planteó que cada estudiante abordase un tema de su interés que pudiéramos ubicar en el campo disciplinar de la Comunicación Social trabajando su texto de manera procesual, es decir, eligiendo el tema, definiendo el recorte, proponiendo un enfoque, buscando fuentes bibliográficas, elaborando un borrador, corrigiendo y mejorando la producción, hasta llegar a la instancia final de entrega. Por eso, el trabajo sobre el ensayo se realizó de manera sistemática en el aula, con espacios flexibles sujetos a las actividades programadas para ese día, con el objetivo para el equipo docente de lograr que “el resultado final del ensayo sea el producto de una elaboración acompañada” que se propuso “potenciar al máximo las posibilidades de producción de cada estudiante al momento de realizar el trabajo solicitado”.

La elección del ensayo como género a trabajar en el CI 2020 respondió a dos necesidades. La primera fue que las/es/os estudiantes indagasen en torno a sus preferencias temáticas e hicieran lugar a algún tema que las/es/os interpelase. La segunda la expectativa de potenciar su escritura y la aparición de una narrativa propia, de su voz.

Como se pudo detallar, el CI fue el contexto de producción de las prácticas ofrecidas en tanto prácticas iniciáticas en el campo de la vida académica y de la inmersión disciplinar en Comunicación Social. En función de la revisión del programa, el ensayo -por el tipo de producción que es, y la complejidad del género- puede verse descontextualizado de los objetivos y de la fundamentación esgrimida.

El ensayo pudo ser una consigna poco afortunada en tanto la heterogeneidad de trayectorias, diversas y desiguales: hay quienes tenían carreras previas y más herramientas simbólicas para animarse a crear un

ensayo, al lado de quienes retomaban estudios superiores después de mucho tiempo, y de quienes acababan de salir del colegio secundario.

El desacierto sobre la elección en la consigna final refrenda lo que afirma Ruiz Rojas (2011) en cuanto al ensayo no es recomendable en los inicios universitarios porque exige una escritura particular e implica un posicionamiento fundado. Un ensayo “no es cualquier cosa” (Vélez, 2000, como se citó en Ruiz Rojas, 2011, p. 390) y, aunque la pretensión del equipo docente estuvo cargada de un franco anhelo de visibilizar y hacer lugar a la narrativa propia como una manera de potenciar las voces y singularidades, es igual de cierto que se trata de un género que produce un campo de fuerza y genera cierta dispersión inevitable (Kuri, 1999, p. 99) que pudo verse en las dificultades expresadas y los resultados logrados.

2.2. Huellas de los inicios del proceso de alfabetización académica

El segundo objetivo específico fue reconstruir, a partir de la voz autoral de las/es/os estudiantes, las huellas de los inicios del proceso de alfabetización académica. Para ello, se utilizó la matriz de análisis diseñada por Castelló en su primera parte, que ilumina el posicionamiento de las/es/os estudiantes en sus ensayos. Se trata de una propuesta “conceptual y metodológica integradora”, a decir propio (Castelló, 2011, p. 44), que se ocupa de abordar tres aspectos en el análisis de la producción escrita: el posicionamiento de quien escribe, la intertextualidad y la organización de la información.

2.2.1 El posicionamiento

En relación al posicionamiento de quien escribe, la autora, siguiendo a Hyland (2005, como se citó en Castelló, 2011) identifica cinco aspectos: las expresiones de elusión de compromiso, los potenciadores, los marcadores de actitud, la autorreferencia y la implicación. Esos cinco aspectos serán los que, a

partir de la recopilación de información que brindan los ensayos, marcarán la manera en que cada estudiante logró posicionarse en su ensayo.

Lo primero a mirar serán las expresiones de elusión de compromiso, que dan o quitan fiabilidad al texto. Al utilizar expresiones como “es posible”, “tal vez”, utilizar el condicional, quien escribe se ubica garantizando -o evitando hacerlo- cierta confianza en lo que se está leyendo. En palabras de Castelló, “se aplaza el compromiso”, (p. 44).

Sobre este aspecto, es necesaria una aclaración elemental: al momento de diseñar la actividad de escribir un ensayo detectamos desde el equipo docente que ello presentaba una dificultad inicial: la falta de un modelo. La mayoría de las/es/os estudiantes no habían tenido la experiencia de escribir un texto en este género y manifestaban dudas y la necesidad de un encuadre más concreto. Es por ello que, pensando en ofrecer colaboración para que tuvieran un modelo en el cual hacer pie, diseñamos y les ofrecimos una plantilla de Word en la que planteamos la división de apartados -introducción, desarrollo, conclusiones- y frases que dieran comienzo a cada parte. En la introducción, por ejemplo, utilizamos la expresión en tercera persona del singular: “Este ensayo abordará” y ejemplos similares. Esto tuvo un resultado directo sobre lo que las/es/os estudiantes lograron producir, porque -seguramente para evitar fallar- iniciaron sus trabajos expresándose de esa manera. Luego, en varios de los casos, sumaron otras expresiones que podríamos entender- fueron de su elección libre. Por esta razón, el análisis del posicionamiento debe contemplar esta singularidad al momento de mirar las producciones.

2.2.1.1 La elusión de compromiso

La recopilación de los ensayos y la pesquisa pormenorizada muestra que mayormente las/es/os estudiantes utilizan estrategias para eludir el compromiso y lo hacen al comienzo de sus producciones. Sin embargo, es igualmente cierto que en otros tramos asumen un posicionamiento que les evidencia, que les deja frente a quien lee al descubierto. Algunos de los ejemplos hallados son los siguientes:

“En este ensayo se hablará...”

“Hablaré y citaré perfiles, canciones y entrevistas...”

“Entonces, se puede decir que...”

“Se puede notar que...”

“El objetivo de este ensayo no es... es entender y...”

A partir del uso de estos recursos quien escribe hace un vaivén en su posición. Al principio usando la tercera persona del singular (que ya aclaré que fue inducida) pero luego, rápidamente, aparece la autoría en la primera persona del “hablaré y citaré”, que pronto volverá a expresarse de manera distante utilizando un “se puede decir”, “se puede notar”.

Además de la primera o tercera persona que se presenta oscilante en varias de las producciones, otros recursos aplicados para evidenciar o disimular presencia son la utilización del potencial/condicional y expresiones de evasión:

“La introducción de esta ley se podría considerar como un punto de inflexión en la alianza medios política”

“A menudo”

“En ocasiones”

El uso frecuente de estas estrategias sugiere que las/es/os estudiantes adoptan un tono cauteloso al introducir su planteo, probablemente para evitar afirmaciones categóricas. Esta estrategia discursiva podría reflejar una voz autoral en construcción, donde quien escribe aún no asume completamente una postura de autoridad.

En la muestra identifiqué ausencia de elusión de compromiso en cuatro ensayos aunque no logré establecer ninguna relación al respecto⁸.

⁸ Me refiero a que las/es/os estudiantes no había abordado temas similares, no se encontraban especialmente en el mismo momento de formación académica, ni pertenecían a una misma franja etaria.

2.2.1.2 Los potenciadores

Para Castelló, los potenciadores-enfatizadores deben estar en equilibrio con los elusores de compromiso. Los potenciadores como “claramente, obviamente, demuestra” colaboran en la tarea de expresar seguridad y demuestran el grado de implicación de quien escribe con el tema, pero también se ocupan de la relación que quien escribe establece con quien lee (Castelló, 2011, p.44).

En la observación de potenciadores-enfatizadores identifiqué pocos adverbios de modo y un uso más creativo de frases que tuvieron la intención de potenciar y enfatizar buscando persuadir a quien lee acerca de la validez de los argumentos presentados. Este uso me sugiere un intento de las/es/os estudiantes de establecer autoridad y proyectar confianza en sus posiciones, elementos clave para la construcción de una voz autoral sólida. Sin embargo, la utilización fue moderada y estratégica, seleccionando cuidadosamente los puntos en los cuales quisieron enfatizar. Algunos ejemplos de este hallazgo:

“Históricamente la literatura nos mostró fabulosos cuentos en los que podíamos observar llamativas ilustraciones de castillos habitados por princesas prisioneras a la espera del ansiado Príncipe Azul, quien debía rescatarlas para luego casarse y ser ‘felices’ por siempre”. Ensayo 15.

En este ensayo, la utilización del potenciador aparece en la parte introductoria del texto, en el primer párrafo a diferencia del siguiente ejemplo, en el que se utiliza exactamente en el último párrafo:

“Personalmente, publicar cualquier contenido con dicha licencia me parece una forma increíble de abogar por el libre contenido e internet, esquivando lo que comúnmente llamamos piratería y entendiendo que la libertad de acceso a material académico y artístico es fundamental para el desarrollo del conocimiento” . Ensayo 14.

En otro trabajo, la utilización de enfatizador también se combina con la primera persona del singular y asume una explicación subjetiva, sin evasión:

“Sinceramente, me es ilógico la idea de que lo desconocido, raro o fuera de norma es malo y debe ser repudiado. Sin duda, la discriminación hacia las modificaciones corporales es una modernización de la caza de brujas (...). Ensayo 10.

En algunas producciones se utilizaron expresiones diversas con la misma intención de enfatizar-potenciar, como ocurre en este ejemplo:

“Cierto es que pocos aspectos de la vida contemporánea se asemejan a vivir una situación similar en costas escandinavas pero hay algo extrañamente en sintonía con lo que hoy nos toca atravesar dentro del vértigo de la hiperconectividad y del consumismo exacerbado que, de alguna manera, puede resultar semejante”. Ensayo 9.

El recurso de ordenar enumerando también aparece como enfatizador-potenciador en este trabajo:

“En primer lugar, la idea de que los nuevos medios de comunicación pueden ser considerados un poder (...). La segunda hipótesis es que existe una alianza o acuerdo entre los medios y el poder político (...). Por último, la tercera hipótesis, plantearé que esa alianza es frágil en la actualidad”. Ensayo 2.

2.2.1.3 Los marcadores de actitud

Los marcadores de actitud son aquellos que señalan afectivamente, emocionalmente, al texto en relación con su autora/e/or. ¿Cómo aparecen? Pueden tomar forma de adverbio, pero expresan una emoción: desgraciadamente, lamentablemente, sorprendentemente, afortunadamente, etc. Los marcadores de actitud pueden portar juicios de valor con la intención de establecer una conexión con quien lee. La voz autoral aquí aparecerá más comprometida, en contraste con la narrativa objetiva.

Contrariamente a lo que esperaba, no abundó el recurso. Los siguientes ejemplos muestran dos situaciones discursivas en las que aparecen los marcadores de actitud:

“Lo que respecta al salario, afortunadamente es en tiempo y forma”—
Ensayo 7.

“Por suerte, los tiempos han cambiado y a lo largo de los años, mediante grandes marchas y movilizaciones, se fueron adquiriendo nuevos derechos como el sufragio de las mujeres, el divorcio, casamiento igualitario, etc.”. Ensayo 15

2.2.1.4 La autorreferencialidad

La autorreferencialidad es la expresión evidente de visibilidad de quien escribe, que aparece reflejada en el uso de la primera persona y de adjetivos posesivos. En este tramo del análisis identifiqué autorreferencialidad en todos los ensayos, aunque en algunos notablemente el uso fue más moderado y, por el contrario, en otros abundó. Los ejemplos muestran situaciones discursivas de autorreferencialidad:

“Una mañana me levanté y no me gustaba mi pelo, sentí que mi ropa no encajaba conmigo, entonces decidí cambiar mi estilo”. Ensayo 1.

“En mi opinión las mujeres estamos expuestas a constantes mansplaining ya sea por situaciones cotidianas, pasando por el lenguaje excluyente del que fuimos atravesadas social, cultural y políticamente, al no ser nombradas en femenino/disidencias (claro, lucha paralela a la nuestra para ser reconocidxs). Lo que no se dice no existe por lo tanto utilizar discursos que no nos reconocen nos invisibiliza”. Ensayo 3.

“El ensayo que presento hoy es una historia muy personal, mi historia”,
“las cosas que tuve que padecer”
“me encontré en un gran dilema”
“un lugar que me ayudaría en mi desarrollo”
“no fue un día tan normal para mí”
“me había preparado varias horas antes para llegar bien arreglado”
“me sentía muy bien aunque mis compañeros tenían una actitud extraña”
“yo no hablaba mal de las mujeres”
“me daba mucha vergüenza”
“me decían que había cantado muy bien, estaba contento, creí que por una simple acción todo iba a cambiar”
“yo no compraba nada, sentí la necesidad de hurtarles”
“no dejaban de insultarme”
“caminando por la calle me crucé”
“me conocía y conocía a mi familia”
“me sentía más culpable”

Ensayo 4.

Indistintamente, la autorreferencialidad aparece en la introducción, el planteamiento o las conclusiones, lo que sugiere que hay un uso que busca evidenciar quién está detrás, la condición humana, la reflexión situada. Como es de esperar por tratarse de estudiantes que acaban de encontrarse con el mundo académico y con la narrativa ensayística, existió un uso abusivo de la autorreferencialidad que compitió con los tramos más analíticos, con mayor distancia y más pretenciosamente objetivos.

2.2.1.5 La implicación

La implicación se traduce en marcadores que buscan que, quien lee, preste atención y se incluya en el discurso. Este mecanismo suele ser especialmente utilizado por escritoras/es expertas/os que anticipan la resistencia o la interpretación y utilizan recursos adelantándose. Suelen usarse preguntas y,

como apunta Castelló en su matriz, estos marcadores señalan los modos en que el lenguaje está relacionado con contextos culturales y disciplinares específicos (Hyland, 2005, como se citó en Castelló, 2011).

De todas las estrategias, los marcadores de implicación no son esperados en un texto de estudiantes que recién comienzan su proceso de enculturación académica. Los ejemplos del uso de estos implicadores pueden ser los paréntesis, las notas al pie, y ciertas frases que guían la lectura. Por ello, no resultó una sorpresa que las notas al pie aparecieran únicamente en un ensayo (ensayo 11) a partir de la referencia de dos de Wikipedia y de enlaces a legislación.

Las preguntas retóricas, en cambio, estuvieron presentes en algunos ensayos:

“¿Por qué no podés tomarte un año sabático después de terminar la secundaria sin que alguien te recalque está mal? ¿Por qué es mal visto que elijas trabajar en vez de estudiar? ¿Por qué es trabajar o estudiar? ¿Por qué tenés que hacer lo que hicieron los demás?”. Ensayo 12.

Y también el uso de paréntesis para establecer un diálogo, en tono experto, con quien lee:

“De todas formas, como ya se mencionó, la cantidad de obras que funcionan con estas licencias es gigante, teniendo casos famosos como la portada del último disco (antes de su muerte) de David Bowie, Blackstar, que está bajo licencia CC BY-NC-Sa (atribución, no comercial, compartir igual) o el soundtrack del videojuego de acción Castle Crashers, que se encuentra bajo la misma licencia que la portada de Blackstar. Otro ejemplo puede ser la plataforma Bandcamp, la cual permite vender música (física y digitalmente) al precio que quieras (incluso 0) y decidiendo bajo qué licencia publicarla (ya sea con copyright o CC). Ensayo 14.

En síntesis, de manera integral, el análisis de los cinco elementos del posicionamiento evidencia que las/es/os estudiantes ingresantes construyen una voz autoral que se encuentra en proceso de formación, tensionada entre la búsqueda de legitimidad académica y la necesidad de afirmarse como sujetos de experiencia. Las producciones muestran una presencia autoral que alterna entre formas escolares previas, recursos de oralidad y estrategias incipientes de inscripción en el discurso académico. Si bien aparecen marcas de agencia – por ejemplo, con el uso de la autorreferencialidad- la mayoría de los textos evita asumir posiciones enfáticas o comprometidas, lo cual puede interpretarse como parte del ingreso a una cultura que aún no les es propia. Este vaivén entre el distanciamiento y la implicación, entre la afirmación y la cautela, configura una voz situada que se asoma para pertenecer a un nuevo campo discursivo desde los márgenes de su experiencia previa.

Conclusiones

La investigación presentada buscó problematizar el ingreso la Licenciatura en Comunicación Social de la UNRN reconociendo la complejidad del momento inicial de inmersión disciplinar. Se indagó en la experiencia del ingreso analizando los ensayos que las/es/os estudiantes produjeron en el CI de la Cohorte 2020, entendiendo el primer contacto como el punto de inicio de la alfabetización académica. La categoría de voz autoral para reconstruir el posicionamiento de cada estudiante y revisar críticamente las prácticas discursivas ofrecidas en la propuesta curricular del CI 2020.

El CI, como política institucional, forma parte de las políticas de primera generación que se desarrollan de manera marginal, extracurricularmente y escindida de las articulaciones posibles con el primer año. Como dispositivo, el CI tiene escaso o nulo impacto en la alfabetización académica porque no se inserta en el plan de estudios, está diseñado de manera fragmentada respecto del resto de los contenidos y se presenta como una isla para las/es/os estudiantes.

La propuesta curricular específica para el CI 2020 incluyó una consigna de trabajo final compleja para estudiantes ingresantes y bien pudo ser reemplazada por otra. Además, se presentó desarticulada del contexto global del programa, sus objetivos, contenido y fundamentos. Estimular la construcción de una narrativa propia, en función hacer aparecer la voz de las/es/os estudiantes y valorar sus experiencias previas para acompañar la construcción de sus identidades en el nuevo mundo es indicada, pero el dispositivo pudo ser otro, que potenciara mejor el proceso integral que hicieron a lo largo del CI.

Es cierto que los inicios universitarios exceden el momento particular del CI, aunque sin dudas se trata de una instancia especialmente relevante del trayecto formativo porque se ubica en el ingreso a la nueva cultura académica, es la puerta de entrada.

Por eso, el CI es una oportunidad para que la Dirección de Carrera y la Sede intervengan activamente e impulsen el trabajo coordinado, el diálogo entre docentes del ingreso y el primer año, y la articulación para los diagnósticos y acciones para la retención. A partir de allí, seguramente, el CI podría aportar un

sólido primer enlace de las/es/os estudiantes con la disciplina y con la Universidad.

Los ensayos constituyeron un insumo valioso en potencialidad para el análisis respecto de la voz autoral singular de cada estudiante. Aunque la consigna pudo no ser adecuada y resultó un diseño perfectible en términos didácticos, el género permitió indagar en las producciones para rastrear su singularidad social, situada e histórica. Los ensayos mostraron características particulares del posicionamiento de las/es/os estudiantes que se encuentran iniciando un proceso de enculturación académica, esperables en función del momento formativo pero también singulares.

Se abren nuevos caminos posibles en la reflexión en relación al tema investigado. Es posible preguntarse, por ejemplo, por la valiosa información que arrojaría analizar los trabajos finales de grado de la Cohorte 2020 para observar cómo se construyeron sus voces autorales luego de su alfabetización académica y, también, cuánto podría optimizarse el proceso de formación en relación a la producción escrita si se articulasen, por ejemplo, el CI con ILEA y con el Seminario de Investigación en el que se elabora el trabajo final de grado.

Esta investigación presenta algunos límites derivados de las decisiones tomadas a lo largo del proceso. En el plano metodológico y teórico, ciertas elecciones implicaron priorizar algunos aspectos y dejar otros sin explorar. En lo empírico, la muestra seleccionada pudo haber limitado la representatividad de los resultados. Además, en lo práctico, el desarrollo paralelo de mi doctorado y una investigación doctoral redujo el tiempo que pude dedicarle a este trabajo, lo cual también incidió en su alcance.

El trabajo que aquí se presenta expone un fenómeno actual de manera transversal y articulada, lo que redundo en comprender la manera en que las políticas de gestión universitaria definen las trayectorias estudiantiles concibiendo a las/es/os como sujetos epistémicos activos desde el inicio de su recorrido universitario.

Palabras finales

La Especialización en Docencia Universitaria significó un momento fundante en mi experiencia como docente. De manera performativa, la EDU imprimió un proceso reflexivo en toda mi práctica tanto al momento de estar frente al aula como durante la planificación, el diseño de programas o la elección de instrumentos de evaluación.

De manera paralela a las clases de la EDU integré el equipo docente del CI 2020 de LCS y quedé especialmente interesada por los inicios universitarios y por indagar el proceso que ocurre los primeros tiempos de Universidad. En mi poder quedaron los ensayos, que atesoré con la idea de poder analizarlos con las herramientas que fui adquiriendo y pensando en hacer una aporte que sirviese para mejorar la experiencia de quienes llegan a nuestras aulas buscando un título, un futuro profesional. Este es el resultado de esa idea.

Desde entonces y hasta hoy me pregunto por las singularidades del inicio como tramo formativo, por aquello que define, desde lo institucional, la posibilidad material de continuar estudiando o no, de superar los desafíos intelectuales y crecer académicamente.

También me pregunté, y lo sigo haciendo, por la deserción, los dispositivos institucionales que buscan sujetar la trayectoria, las estrategias para acompañar los procesos y andamiar las experiencias, porque son asuntos que siempre me importaron y frente a los cuales voy teniendo una posición que se vuelve más política, crítica y situada con el correr de los años. La manera en que la universidad entiende el inicio y las políticas que desarrolla pensando en ese proceso hablan de la universidad, la desnudan. Como en muchos momentos en que se evidencian los proyectos políticos de fondo, otorgarle valor y enfocar esfuerzos, o considerarlo un asunto menor que no requiere atención configura la identidad política de la gestión y permite reflexionar sobre para quiénes está pensada, qué estudiantes son deseados, qué sectores llegarán a sus aulas y permanecerán en ellas, entre otros asuntos.

Hablar de los inicios renueva históricas disputas. El discurso que pondera el mérito individual está ahí, agazapado, siempre dispuesto a justificar el desgranamiento, el rezago y la exclusión planteando, desde una visión *mindfulness*, que se recibe quien quiere o que *con esfuerzo todo se puede*.

Ese fino equilibrio entre lo social y lo particular no es sin una tensión que anida en la propia democratización de la universidad, en la llegada de las masas al ámbito académico y la pérdida de exclusividad de los sectores acomodados en ese espacio que les estaba antes reservado.

Es central el modelo político del gobierno nacional y del lugar que tiene la Universidad como institución en ese modelo. Desde 2024, el ahogamiento económico del proyecto político nacional actual hacia las universidades públicas argentinas a través del recorte presupuestario se combinó como el embate y una pretendida degradación del sistema universitario, su deslegitimación y su desgaste. Frente a ese escenario, que por momentos se presenta inverosímil y occiduo, este trabajo busca realizar un aporte reflexivo y comprometido que se sume a los estudios que abordan los inicios en la universidad desde un análisis situado y local.

Llegarán nuevos tiempos políticos que reconocerán otra vez a la Universidad como lo que es: una institución potente y transformadora que cambia nuestras vidas.

Referencias bibliográficas

- Arnoux, E., Di Stefano, M., & Pereira, C. (2002). *La lectura y la escritura en la universidad*. Buenos Aires: Eudeba.
- Arnoux, E. N. D., Di Stéfano, M., & Pereira, M. C. (2016). *Las escrituras profesionales: Dispositivos argumentativos y estrategias retóricas*. *Revista Signos*, 49, 78–99.
- Benveniste, É. (1971). *Problemas de lingüística general. Tomo I* (A. Bernárdez, Trad.). Siglo XXI Editores.
- Calsamiglia, H., & Tusón, A. (2002). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.
- Carlino, P. (2002). *Enseñar a escribir en la universidad: cómo lo hacen en Estados Unidos y por qué*. *Uni-pluri/versidad*, 2(2), 57–67.
- Carlino, P. (2003). *Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles*. *Educere*, 6(20), 409–420.
- Carlino, P. (2004). *El proceso de escritura académica: cuatro dificultades de la enseñanza universitaria*. *Educere*, 8(26), 321–327.
- Carlino, P. (2005). *Prácticas y representaciones de la escritura en la universidad: los casos de Australia, Canadá, EEUU y Argentina*. En I Congreso Nacional de Estudios Comparados en Educación. Sociedad Argentina de Estudios Comparados en Educación.
- Carlino, P. (2006). *Representaciones sobre la escritura y formas de enseñarla en universidades de América del Norte*. *Signos Universitarios*, 23(41), 157–186.
- Carlino, P. (2007). *¿Qué nos dicen las investigaciones internacionales sobre escritura en la universidad?* *Cuadernos de psicopedagogía*, 4, 21–40.
- Carlino, P. (2010). *Estudiar, escribir y aprender en universidades australianas*.
- Carlino, P. (2013). *Alfabetización académica diez años después*. *Revista mexicana de investigación educativa*, 18(57), 355–381.
- Carlino, P. (2014). *Se aprende muy diferente una materia si se lee y escribe sobre sus temas*. En S. Serrano & R. Mostacero (Comps.), *La escritura académica en Venezuela: investigación, reflexión y propuestas*. Mérida: Universidad de Los Andes.
- Carlino, P. (2017). *Dos variantes de la alfabetización académica cuando se entrelazan la lectura y la escritura en las materias*. *Signo y pensamiento*, 36(71), 18–34.

- Carlino, P. (2022). *Promover la lectura y la escritura académicas: Desafíos y posibilidades en el contexto actual*. En Conferencia con conversatorio posterior sobre "Ingreso universitario: lectura y escritura como puente entre el cole y la Universidad". Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Córdoba.
- Castelló, M., Corcelles, M., Iñesta, A., Vega, N., & Bañales, G. (2011). *La voz del autor en la escritura académica: Una propuesta para su análisis*. Revista Signos, 44(76), 105–117.
- Castelló, M., Bañales, G., Corcelles, M., Iñesta, A., & Vega, N. (2012). *La voz del autor en los textos académicos: Construyendo la identidad como escritor*. En La identidad en Psicología de la Educación: Enfoques actuales, utilidad y límites (pp. 1–21).
- Díaz, M. P., & Aguirre, S. (s.f.). *Propuesta curricular del Curso de Ingreso de la Licenciatura en Comunicación Social de la Universidad Nacional de Río Negro* [Material inédito]. Universidad Nacional de Río Negro.
- Di Stefano, M. (2021). *La enseñanza de la escritura como crítica: un abordaje glotopolítico*. En Reflexiones glotopolíticas desde y hacia América y Europa (pp. 289–298). Peter Lang.
- Di Stefano, M., & Pereira, M. C. (2012, noviembre). *Concepción sociodiscursiva de la lectura y la escritura y su enseñanza*. En IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, Facultad de Psicología de la UBA, Buenos Aires (Vol. 28).
- Di Stéfano, M., & Pereira, M. C. (1997). *Representaciones sociales en el proceso de lectura*. Signo y seña, (8), 317–340.
- Hernández, B., & Adsuar, M. D. (2005). *El ensayo como género literario*. En V. Cervera (Ed.), El ensayo como género literario (pp. 143–178). Universidad de Murcia.
- Mancovsky, V., & Rocha, S. M. M. (2019). *Por una pedagogía de “los inicios”: Más allá del ingreso a la vida universitaria*. Editorial Biblos.
- Natale, L., & Stagnaro, D. (Comps.). (2016). *Alfabetización académica: Un camino hacia la inclusión en el nivel superior*. Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Navarro, F. (2021). *Más allá de la alfabetización académica: las funciones de la escritura en educación superior*. Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir, 1(9), 4.
- OpenAI. (2025, julio). *ChatGPT (versión julio 2025)* [Modelo de lenguaje]. OpenAI.
- Penabad-Camacho, A., Solís-Gadea, H. R., & Guevara-González, A. (2024). *Inteligencia artificial generativa en la educación superior: oportunidades y*

desafíos éticos y pedagógicos. Universidad de Guadalajara.
<https://www.udg.mx/es/ia-generativa>

Perrenoud, P. (2001). *La formación de los docentes en el siglo XXI*. Revista de Tecnología educativa, 14(3), 503–523.

Pogré, P., De Gatica, A., García, A. L., & Krichesky, G. (2018). *Los inicios de la vida universitaria: Políticas, prácticas y estrategias para garantizar el derecho a la educación superior*. Editorial Teseo.

Real Academia Española. (s.f.). *Ensayo*. En *Diccionario de la lengua española*.
<https://dle.rae.es/ensayo>

Salinas, V. C., Hernández, B., & Adsuar, M. D. (Eds.). (2005). *El ensayo como género literario*. Editum.

Steiman, J. (2018). *Las prácticas de enseñanza: Un análisis desde una didáctica reflexiva*. Miño y Dávila.

Universidad Nacional de Río Negro (2019). *Resolución CSDEyVE N° 39/2019: Lineamientos institucionales de ingreso- Cohorte 2020*.
<http://rid.unrn.edu.ar/handle/20.500.12049/3164>

Universidad Nacional de Río Negro (2019). *Disposición SDEyVE N° 013/2019*.
<http://rid.unrn.edu.ar/handle/20.500.12049/2444>

Universidad Nacional de Río Negro (2019). *Plan de Desarrollo Institucional 2019-2025*. <https://www.unrn.edu.ar/>

Vercellino, S. (2023). Los procesos de democratización de la universidad argentina y sus derivaciones institucionales.

Vercellino, S., & Pogré, P. (Eds.). (2023). *Transiciones: Instituciones y subjetividades en los inicios de los estudios universitarios*. Primera edición- Viedma: Universidad Nacional de Río Negro. Editorial UNRN

Vercellino, S. (2024). *Acceso, permanencia y egreso en la universidad en clave de derechos: análisis crítico de la construcción de problema y las estrategias y políticas desarrolladas*.

Vercellino, S. (2024). *Transiciones a la educación superior: algunas dimensiones para analizar la experiencia del primer año de los estudios universitarios*.

Vercellino, S., & Chironi, J. M. (2024). *Los inicios de los estudios universitarios: análisis crítico de las políticas y estrategias institucionales*. VIII Congreso Nacional y VI Internacional de Investigación Educativa. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Comahue.
<http://rid.unrn.edu.ar/handle/20.500.12049/11525>

Anexo

	ENSAYO 1. TÍTULO/INICIALES ESTUDIANTE	EL ESPEJO ME DEJÓ DE RECONOCER/GML
	CATEGORÍAS	Ensayo de la estudiante/ del estudiante
POSICIONAMIENTO	Expresiones de elusión de compromiso. (Nuestros resultados sugieren..." "Podría ser la causa de...". Información presentada como opinión en lugar de hecho acreditado o verdadero.	En este ensayo se hablará- Hablaré y citaré perfiles, canciones y entrevistas- Entonces, se puede decir que...- Se puede notar que...- El objetivo de este ensayo no es... es entender y....
	Potenciadores-enfatizadores. Claramente, demuestra, obviamente.	También deja un claro mensaje
	Marcadores de actitud. De acuerdo con, preferentemente, desgraciadamente, afortunadamente.	Principalmente utiliza el freestyle como herramienta... - Considero que...
	Autorreferencia. Primera persona. Adjetivos posesivos: mis-tus-sus. Autorreferencias explícitas.	Una mañana me levanté y no me gustaba mi pelo, sentí que mi ropa no encajaba conmigo, entonces decidí cambiar mi estilo.
	Implicación. Deberíamos, podríamos, es importante entender y preguntarnos. Paréntesis, notas al pie. Imperativos.	
INTERTEXTUALIDAD	Cita directa	Pág. 2: cita del artista (letra de la canción) - Pág. 3: cita a Vos respecto de Macri.
	Cita indirecta. Implica parafrasear determinada cita o comentarla.	
	Mención persona, documento o enunciado	
	Comentario evaluativo enunciado, texto u otras voces convocadas	Pág. 3: Este tipo de canciones...
	Uso de frases o términos asociados a personas, grupos o documentos	
	Uso del lenguaje característico de grupos o documentos	Podrían ser las expresiones propias del trap, pero no las conozco.
ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN	Movimientos. Segmento textual con contenido proporcional y una intención comunicativa, dividido en pasos que tienen meta.	Serían prácticas específicas del ensayo de comunicación.
	Unidades temáticas. Progresión temática. Avance del tema entre lo viejo y la nueva información.	Progresión temática es tema rema: tema lo conocido, rema lo que decís sobre lo conocido. Por ejemplo: Ana María es mi vecina. Ella (recuperás la información porque acaba de ser dicha). La información que engloba a ella acaba de ser dicha entonces lo nuevo es lo que viene luego. Cómo se apropian de la progresión temática, es decir: es un tipo de texto muy específico. Dimos las pautas, las formas, los recursos. El pibe toma algo de eso y se lo apropia. ¿Cómo lo hizo? Mirada global de cada uno. Ej. El estudiante decide hacer esto: clarifica su opinión, a veces dicen o no qué piensan, algunos lo enunciarán como opinión, o como hipótesis. Otros van a desgajar esa opinión y distintos recursos. Ej. La chica del sindicato, va a llevarlo al recurso personal. Va a haber estrategias inesperadas porque es un momento iniciático y el pibe se apropiará con lo que tiene a disposición. Escritura autobiográfica. De los tipos de texto disponibles cuáles pueden estar ingresando. Influencia de redes sociales en la experiencia del yo, qué reminiscencias hay de ese discurso de las redes y retórica de imagen que plantean las redes sociales. De la exaltación del yo en sentido heroico. Los pibes están haciendo un texto nuevo con lo que tienen disponible. Retórica de la tv, de tik tok, etc.

	ENSAYO 2. TÍTULO/INICIALES ESTUDIANTE	LA FRÁGIL ALIANZA ENTRE DOS PODERES- PNS
	CATEGORÍAS	Ensayo de la estudiante/ del estudiante
POSICIONAMIENTO	Expresiones de elusión de compromiso. (Nuestros resultados sugieren..." "Podría ser la causa de...". Información presentada como opinión en lugar de hecho acreditado o verdadero.	En este ensayo se abordará...- Que tiene como punto de referencia a la Argentina- La introducción de esta ley se podría considerar como un punto de inflexión en la alianza medios política- Esto también dejó en evidencia hasta dónde llegó el clima de tensión
	Potenciadores-enfatizadores. Claramente, demuestra, obviamente.	En primer lugar...- La segunda hipótesis...- La tercera hipótesis...- Actualmente en el siglo XXI- La sociedad está muy digitalizada y pendiente del uso del celular- Un ejemplo claro de la tensión entre ambos
	Marcadores de actitud. De acuerdo con, preferentemente, desgraciadamente, afortunadamente.	Históricamente...- En un plano nacional e internacional- Precisamente esta última logra tener mayor llegada e impacto...
	Autorreferencia. Primera persona. Adjetivos posesivos: mis-tus-sus. Autorreferencias explícitas.	Mi ropa- Nos llegan de las personas que admiramos- Analizando, noto...- Nuestra manera de vernos y ser- Para cerrar, no quiero decir que.... - Creo que son...- Considero que...-Quiero...
	Implicación. Deberíamos, podríamos, es importante entender y preguntarnos. Paréntesis, notas al pie. Imperativos.	
INTERTEXTUALIDAD	Cita directa	Según Castell, "el poder es la capacidad relacional que permite a un actor social influir de forma asimétrica en las decisiones de otros actores sociales"...
	Cita indirecta. Implica parafrasear determinada cita o comentarla.	
	Mención persona, documento o enunciado	Otro hecho que generó gran repercusión entre los medios y el gobierno fue cuando el 2 de febrero de 2015 el jefe de gabinete rompió varios artículos periodísticos de Clarín
	Comentario evaluativo enunciado, texto u otras voces convocadas	El sector político viendo que los medios pueden transmitir... pretenden que trabajen más cerca de ellos... pueden ser un arma peligrosa si no se tiene control- Luego de asumir y en un gesto de gentileza la ley fue modificada
	Uso de frases o términos asociados a personas, grupos o documentos	
	Uso del lenguaje característico de grupos o documentos	Podrían ser las expresiones propias de un trabajo académico: "un tema que contiene tres hipótesis" "la comunicación es una hegemonía de poder" n este ensayo existieron tres hipótesis".
ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN	Movimientos. Segmento textual con contenido proporcional y una intención comunicativa, dividido en pasos que tienen meta.	Serían prácticas específicas del ensayo de comunicación.
	Unidades temáticas. Progresión temática. Avance del tema entre lo viejo y la nueva información.	

	ENSAYO 3. TÍTULO/INICIALES ESTUDIANTE	¡ALERTA! EXCESOS DE TESTOSTERONA EN LOS MEDIOS- MEDP
	CATEGORÍAS	Ensayo de la estudiante/ del estudiante
POSICIONAMIENTO	Expresiones de elusión de compromiso. (Nuestros resultados sugieren..." "Podría ser la causa de..."). Información presentada como opinión en lugar de hecho acreditado o verdadero.	En el presente ensayo se analizará- En ambos casos se puede observar cómo estos dos periodistas hacen abuso del medio de comunicación
	Potenciadores-enfatizadores. Claramente, demuestra, obviamente.	En cambio, en el caso de baby etchecopar, denota una violencia simbólica.
	Marcadores de actitud. De acuerdo con, preferentemente, desgraciadamente, afortunadamente.	
	Autorreferencia. Primera persona. Adjetivos posesivos: mis-tus-sus. Autorreferencias explícitas.	En mi opinión las mujeres estamos expuestas a constantes mansplaining ya sea por situaciones cotidianas, pasando por el lenguaje excluyente del que fuimos atravesadas social, cultural y políticamente, al no ser nombradas en femenino/disidencias (claro, lucha paralela a la nuestra para ser reconocidxs). Lo que no se dice no existe por lo tanto utilizar discursos que no nos reconocen nos invisibiliza.
	Implicación. Deberíamos, podríamos, es importante entender y preguntarnos. Paréntesis, notas al pie. Imperativos.	No vamos a esperar a que los hombres nos expliquen cosas
INTERTEXUALIDAD	Cita directa	Cita en pág. 3 - Cita directa en pág 4 sobre el final.
	Cita indirecta. Implica parafrasear determinada cita o comentarla.	Habla de la violencia que como dice la autora estamos expuestas las mujeres-
	Mención de una persona, documento o enunciado	Rebecca Solnit, autora del libro los hombres me explican cosas en el cual narra la experiencia que vivió durante una cena-
	Comentario evaluativo sobre un enunciado, texto u otras voces convocadas	uno de los programas más vistos como es el de feinmann- dejando en evidencia cómo desde su condición de hombre ninguna- hablando de forma irónica al referirse a Malena- sólo repetía frases en las que malena podía quedar expuesta- haciendo una descalificación de la misma- otro de los medios más importantes es la radio- dedica varios minutos al program de malena pichot descalificándola- sumando ofensas a la lucha feminista- dejando en evidencia un lenguaje excluyente sobre género- Rebeca resume esta situación en el término mansplaining en el que...-
	Uso de frases o términos asociados a personas, grupos o documentos	
	Uso del lenguaje característico de grupos o documentos	Podrían ser las expresiones propias de un trabajo académico: "un tema que contiene tres hipótesis" "la comunicación es una hegemonía de poder" n este ensayo existieron tres hipótesis".
ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN	Movimientos. Segmento textual con contenido proporcional y una intención comunicativa, dividido en pasos que tienen meta.	Serían prácticas específicas del ensayo de comunicación.
	Unidades temáticas. Progresión temática. Avance del tema entre lo viejo y la nueva información.	
Comentario mío extra:		Tengo dudas sobre las afirmaciones calificativas que hace la autora, que no se implica de manera evidente, pro ejemplo, usando yo pienso que, lo que estamos pensando es... pero sí califica despectivamente y usa imágenes para marcar su posición. Hay una operación diferente en este texto. Mi análisis es confuso, habrá cosas que están en uso de lengauje y van en otra parte, etc.

	ENSAYO 4. TÍTULO/INICIALES ESTUDIANTE	MIL GOLPES, UNA SONRISA- SA
	CATEGORÍAS	Ensayo de la estudiante/ del estudiante
POSICIONAMIENTO	Expresiones de elusión de compromiso. (Nuestros resultados sugieren..." "Podría ser la causa de...". Información presentada como opinión en lugar de hecho acreditado o verdadero.	
	Potenciadores-enfatizadores. Claramente, demuestra, obviamente.	
	Marcadores de actitud. De acuerdo con, preferentemente, desgraciadamente, afortunadamente.	Para concluir este ensayo
	Autorreferencia. Primera persona. Adjetivos posesivos: mis-tus-sus. Autorreferencias explícitas.	El ensayo que presento hoy es una historia muy personal, mi historia- las cosas que tuve que padecer- Me encontré en un gran dilema- Emocionado (yo) por entrar al nuevo mundo- Un lugar que me ayudaría en mi desarrollo- No fue un día tan normal para mí. Me había preparado varias horas antes para llegar bien arreglado- Me sentía muy bien aunque mis compañeros tenían una actitud extraña- Yo no hablaba mal de las mujeres- una materia en la q ue me iba muy bien- me daba mucha vergüenza- decidí no contarle nada- todo lo que me estaba pasando- ella me dejó- episodio tan feo y tan simple para mí sería el inicio de un verdadero infierno que tendría (yo) que afrontar solo- Yo estaba en el pasillo cuando encontré dos chicas- entré par poder escucharles y me dí cuenta de que...- comencé a cantar- me pidieron que cantara con ellas- me estaba pasando- tenái que cantar dos canciones- me decían que había cantado muy bien- estaba contento- creí que por una simple acción todo iba a cambiar- comenzaron a insultarme- podía llegar a decirme, lo único que podía hacer yo erairme llorando- me asusté- reflexioné- recordé- comencé a contarle- le pedí que me ayudara- ya sabía- me iba a ir mucho peor- estoy hablando-sentir tan lejano- me encontraba- deposité toda mi confianza- puder ver las cosas- yo estaba convencido- dije yo soy - ya tengo 15 años- Corría el riesgo- tenía que encontrar- que me acepte- que esté conmigo- no elegí el mejor- me uní- yo me sentía- comencé a tomar- me fumaba- mis amigas- lo hacía porque- me pueda apoyar- sentía el peso- yo no compraba nada- sentí la necesidad de hurtarles- no dejaban de insultarme- cómo hablaba, cómo caminaba, mis gestualidades- caminando por la calle- me crucé- me conocía y conocía a mi familia- escondí el cigarro-seguí fumando, me mareé, me dije a mí mismo- si te sentís culpable por qué lo hacés (etc)- me sentía más culpable- mi pensamiento-
	Implicación. Deberíamos, podríamos, es importante entender y preguntarnos. Paréntesis, notas al pie. Imperativos.	Te contaban experiencias sexuales con ellas- ¿Es raro no?- ¿Piensan que algo ha cambiado?- Contemos qué ha pasado hasta ahora- Algunos dirán ¿y a tu padre por qué no se lo decís? Piensn un segundo, ¿sería bueno enterarse que a tu único hijo le están diciendo gay y puto? No, ¿no?. - Sean madre o padre no importa la música que escuches, la manera en que te vistas, el deporte que practique o la gestualidad que tengas, sentíte segure de vos isme-
INTERTEXTUALIDAD	Cita directa	
	Cita indirecta. Implica parafrasear determinada cita o comentarla.	
	Mención de una persona, documento o enunciado	
	Comentario evaluativo sobre un enunciado, texto u otras voces convocadas	
	Uso de frases o términos asociados a personas, grupos o documentos	
	Uso del lenguaje característico de grupos o documentos	Podrían ser las expresiones propias de un trabajo académico: "un tema que contiene tres hipótesis" "la comunicación es una hegemonía de poder" este ensayo existieron tres hipótesis".
ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN	Movimientos. Segmento textual con contenido proporcional y una intención comunicativa, dividido en pasos que tienen meta.	Serían prácticas específicas del ensayo de comunicación.
	Unidades temáticas. Progresión temática. Avance del tema entre lo viejo y la nueva información.	
Comentario mío extra:		Este ensayo es extremadamente autorreferencial y eso complica mi análisis intertextual. Cuando el estudiante habla con unx destinatariX deseadx sobre el final, ¿qué tipo de operación hace?. Por otra parte, utiliza muchas imágenes y figuras, realizando la operación de descripción de una tragedia y compenetración. ¿Dónde doy cuenta de esa operación?

	ENSAYO 5.TÍTULO/INICIALES ESTUDIANTE	PUENTE POÉTICO- NL
	CATEGORÍAS	Ensayo de la estudiante/ del estudiante
POSICIONAMIENTO	Expresiones de elusión de compromiso. (Nuestros resultados sugieren..." "Podría ser la causa de...". Información presentada como opinión en lugar de hecho acreditado o verdadero.	
	Potenciadores-enfatizadores. Claramente, demuestra, obviamente.	Considerando que...- Por lo tanto...- Profundizando dentro del lenguaje poético- Posteriormente vimos- Principalmente nos centramos-
	Marcadores de actitud. De acuerdo con, preferentemente, desgraciadamente, afortunadamente.	Hablaremos particularmente- Tras hacer un recorrido por el marco de la comunicación
	Autorreferencia. Primera persona. Adjetivos posesivos: mis-tus-sus. Autorreferencias explícitas.	
	Implicación. Deberíamos, podríamos, es importante entender y preguntarnos. Paréntesis, notas al pie. Imperativos.	Trataremos a la comunicación- Nos centraremos en un tipo de comunicación- Miraremos la importancia que toma la expresión en lo comunicacional- Nos hace referencia a la manifestación de los pensamientos- Nos concentraremos en una de las expresiones más esenciales- Trabajaremos con la mirada de dos escritores latinoamericanos- Diariamente realizamos actividades- Los seres humanos podemos comunicarnos de diferentes maneras- Usamos el lenguaje escrito- Hablaremos particularmente- Nos permite relacionarnos, sin olvidarnos que el receptor- o debemos olvidarnos del papel- También encontramos...- Como mencionamos- Nos sería muy poco convincente- sabemos que la poesía es mucho más- Encontramos una función excepcional- Un nexo que nos conecta- Transitaremos en la obra poética- Además recorreremos- Que la obra nos planea-Un poema que nos ofrece- Encontramos en las grandes ciudades- Hicimos hincapié- Posteriormente vimos-Principalmente nos centramos.
INTERTEXTUALIDAD	Cita directa	Cita entero el poema Los Nadies de Galeano y cita entero el poema La nueva tesis feminista de Gioconda Belli.
	Cita indirecta. Implica parafrasear determinada cita o comentarla.	
	Mención de una persona, documento o enunciado	En el índice se anuncia que en dos apartados se mostrarán los poemas Los Nadies de Galeano y La nueva tesis feminista de Gioconda Belli.
	Comentario evaluativo sobre un enunciado, texto u otras voces convocadas	
	Uso de frases o términos asociados a personas, grupos o documentos	
	Uso del lenguaje característico de grupos o documentos	Podrían ser las expresiones propias de un trabajo académico: "un tema que contiene tres hipótesis" "la comunicación es una hegemonía de poder" n este ensayo existieron tres hipótesis".
ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN	Movimientos. Segmento textual con contenido proporcional y una intención comunicativa, dividido en pasos que tienen meta.	Serían prácticas específicas del ensayo de comunicación.
	Unidades temáticas. Progresión temática. Avance del tema entre lo viejo y la nueva información.	
Comentario mío extra:		El ensayo contiene un índice-

	ENSAYO 6. TÍTULO/INICIALES ESTUDIANTE	LA FOTOGRAFÍA COMO MEDIO DE EXPRESIÓN Y COMUNICACIÓN. LA NECESIDAD DE MOSTRAR UNA REALIDAD- AQ
	CATEGORÍAS	Ensayo de la estudiante/ del estudiante
POSICIONAMIENTO	Expresiones de elusión de compromiso. (Nuestros resultados sugieren..." "Podría ser la causa de...". Información presentada como opinión en lugar de hecho acreditado o verdadero.	Partiendo de eso que parece muy básico-
	Potenciadores-enfatizadores. Claramente, demuestra, obviamente.	Desde el principio de la humanidad...-es extremadamente emocional- Ahora pasaré a explicar desde un punto de vista mucho más personal- Desde mi punto de vista- A lo largo de este trabajo he llegado a la conclusión de que...
	Marcadores de actitud. De acuerdo con, preferentemente, desgraciadamente, afortunadamente.	
	Autorreferencia. Primera persona. Adjetivos posesivos: mis-tus-sus. Autorreferencias explícitas.	En este ensayo desarrollaré...- Pueden ser normales como vos o yo-nuestros recuerdos- Nuestro interior- pasaré a explicar- mi punto de vista- mi interior, mis características, mi personalidad y mis sentimientos- lo que (yo) quería- la veo, la edito, la imprimo, y mientras disfruto siento que una parte de mí quedó ahí- escribo historias- e punto en el cual la tomé- lo que tuve que pasar- siempre salgo con una cámara desde que tuve mi primer contacto- lo que era capaz de hacer- encontré- mi abuela y empecé a sacarle fotos a mis amigos- fui creciendo y mi mentalidad fue cambiando- sentí que en vez de trabajar- decidí inscribirme- fui participando- no por la necesidad de ganar sino de mostrar lo que (yo) era capaz- mi trabajo- me remarcaran- no me considero- no creo ser el mayor- trato de empatizar- expresarme- camino, hago, siento, analizo, puedo.
	Implicación. Deberíamos, podríamos, es importante entender y preguntarnos. Paréntesis, notas al pie. Imperativos.	Las personas sentimos- Cuando pensamos en el lenguaje visual- Nos podemos cuestionar- Qué nos transmite- Pueden ser normales como vos o yo- Podemos aportar conocimiento- Pongamos un ejemplo- supongamos que leamos- preferimos cuando estamos en casa- extraemos información- ponernos a leer un libro- nos hace sentir- normalmente recordamos- nos hace sentir rápidamente- normalmente recordamos- nuestros recuerdos, nuestras visualizaciones y aspiraciones- podemos decir que - vemos- llegamos- compartimos- nuestra interpretación- llevamos en nuestro interior- entendemos su significado-
INTERTEXTUALIDAD	Cita directa	
	Cita indirecta. Implica parafrasear determinada cita o comentarla.	
	Mención de una persona, documento o enunciado	
	Comentario evaluativo sobre un enunciado, texto u otras voces convocadas	
	Uso de frases o términos asociados a personas, grupos o documentos	
	Uso del lenguaje característico de grupos o documentos	Subtítulo Introducción- Subtítulo Desarrollo- Subtítulo Conclusión
ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN	Movimientos. Segmento textual con contenido proporcional y una intención comunicativa, dividido en pasos que tienen meta.	Serían prácticas específicas del ensayo de comunicación.
	Unidades temáticas. Progresión temática. Avance del tema entre lo viejo y la nueva información.	
Comentario mio extra:		¿Dónde ubico las preguntas retóricas? Los dos primeros párrafos están llenos de imágenes y recursos que en principio no supe dónde utilizar en el cuadro.

	ENSAYO 7. TÍTULO/INICIALES ESTUDIANTE	SINDICATO FANTASMA- CR
	CATEGORÍAS	Ensayo de la estudiante/ del estudiante
POSICIONAMIENTO	Expresiones de elusión de compromiso. (Nuestros resultados sugieren..." "Podría ser la causa de...". Información presentada como opinión en lugar de hecho acreditado o verdadero.	El presente ensayo analizará la ausencia de. Se buscará exponer- A continuación
	Potenciadores-enfatizadores. Claramente, demuestra, obviamente.	La ley sostiene- Aparece la obligatoriedad- En cuanto a los haberes-
	Marcadores de actitud. De acuerdo con, preferentemente, desgraciadamente, afortunadamente.	Afortunadamente es en tiempo y forma (el salario).
	Autorreferencia. Primera persona. Adjetivos posesivos: mis-tus-sus. Autorreferencias explícitas.	Como trabajadora de casa particular, me levanto- tomo mi bicicleta- me traslado a diferentes lugares... desempeñarme ese día- sucede que trabajo en tres domicilios- me desempeño como trabajadora hace tres años- nunca recibí asesoramiento sindical ni fui invitada a agremiarme- no fui convocada a ninguna reunión ni conocí a ninguna referenta- debí defender mis derechos en la medida de mis posibilidades- en mi trayectoria he notado que- realizo la limpieza general- paso a explicar- tengo una antigüedad de- mi empleados es- asisto los días- estoy registrada- trabajo 9 hs- el sueldo que percibo es- tengo una antigüedad de- trabajo, estoy registrada, percibo- (utiliza esta expresión en los tres casos)- en mi caso no sufro maltrato, me han planteado- en este ensayo busqué exponer la falta de representación sindical- me desempeño. brindo detalles- mi experiencia laboral- no tengo grandes problemas laborales- he conversado con mujeres- concluyo que es fundamental-
	Implicación. Deberíamos, podríamos, es importante entender y preguntarnos. Paréntesis, notas al pie. Imperativos.	Que nos permita estar más conectadas y podríamos desarrollar acciones en común.
INTERTEXTUALIDAD	Cita directa	
	Cita indirecta. Implica parafrasear determinada cita o comentarla.	
	Mención de una persona, documento o enunciado	Menciona la entrevista con la sindicalista Sonia Kopprio- Menciona datos de esa entrevista- Menciona la ley 26844 que regula el trabajo doméstico.
	Comentario evaluativo sobre un enunciado, texto u otras voces convocadas	
	Uso de frases o términos asociados a personas, grupos o documentos	
	Uso del lenguaje característico de grupos o documentos	Subtítulo Introducción- Subtítulo Desarrollo- Subtítulo Conclusión
ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN	Movimientos. Segmento textual con contenido proporcional y una intención comunicativa, dividido en pasos que tienen meta.	Serían prácticas específicas del ensayo de comunicación.
	Unidades temáticas. Progresión temática. Avance del tema entre lo viejo y la nueva información.	
Comentario mío extra:		Este ensayo fue seguido muy de cerca porque la estudiante buscaba acompañamiento continuo ya que era su primera experiencia académica- Incorpora un pasaje a primera persona plena, como si fuera un día de un diario íntimo en la parte del desarrollo. Ese pasaje se nota.

	ENSAYO 8. TÍTULO/INICIALES ESTUDIANTE	EL SISTEMA Y SU LIMITADA EDUCACIÓN- AA
	CATEGORÍAS	Ensayo de la estudiante/ del estudiante
POSICIONAMIENTO	Expresiones de elusión de compromiso. (Nuestros resultados sugieren..." "Podría ser la causa de...". Información presentada como opinión en lugar de hecho acreditado o verdadero.	El presente ensayo buscará mostrar- este ensayo intentó expresar mi malestar-
	Potenciadores-enfatizadores. Claramente, demuestra, obviamente.	Sin ir más lejos-
	Marcadores de actitud. De acuerdo con, preferentemente, desgraciadamente, afortunadamente.	De este modo-
	Autorreferencia. Primera persona. Adjetivos posesivos: mis-tus-sus. Autorreferencias explícitas.	La opinión que tengo- recuerdo que- debíamos realizar un escrito- frente a todos mis compañeros- decidí limitarme a aprender para aprobar- fue tal el nivel de rechazo que tomé... que tardé- ¿qué me impulsó? eternas discusiones con mis padres- logré aumentar mi interés de querer saber más- mi malestar- mi propia vida- pude observar el fenómeno- soy muy creyente- pienso que sea-
	Implicación. Deberíamos, podríamos, es importante entender y preguntarnos. Paréntesis, notas al pie. Imperativos.	Partimos desde un temario- un sistema que te limita en las enseñanzas- el cambio empieza por uno mismo- creemos tener menos opciones que las que en realidad tenemos- encaminarla por donde uno considere que se va a acercar a lo que queremos- puede ser que mientras tanto se encuentre algo más de qué disfrutar.
INTERTEXTUALIDAD	Cita directa	Cita un diálogo, o lo reconstruye, entre ella (la autora) y una tercera persona (la docente o directora). Cita textual de 9 líneas de Altozano Jaime sobre la cultura-
	Cita indirecta. Implica parafrasear determinada cita o comentarla.	Recalcando que todo lo que necesitan saber está en sus libros de estudio (cita a la docente).
	Mención de una persona, documento o enunciado	
	Comentario evaluativo sobre un enunciado, texto u otras voces convocadas	Menciona cinco ejemplos de animé con su correspondiente descripción. En todos se cuenta una historia vinculada con el colegio o el sistema educativo.
	Uso de frases o términos asociados a personas, grupos o documentos	
	Uso del lenguaje característico de grupos o documentos	
ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN	Movimientos. Segmento textual con contenido proporcional y una intención comunicativa, dividido en pasos que tienen meta.	Serían prácticas específicas del ensayo de comunicación.
	Unidades temáticas. Progresión temática. Avance del tema entre lo viejo y la nueva información.	
Comentario mío extra:		Este ensayo puede ser mirado en dos tramos. Por un lado, respecto de la voz: utiliza la primera persona que es singular y plural. Se construye un argumento en relación con la propia experiencia- Hay sentimientos como argumentos- Argumentación por el caso en particular. Sobre el ensayo: la estructura de la consigna, hay citas, ejemplificación por el caso, hipótesis, preguntas retóricas. Hay marcadores discursivos de progresión temática.

	ENSAYO 9. TÍTULO/INICIALES ESTUDIANTE	UN DESCENSO AL MAINSTREAM: ASPECTOS (MUY BÁSICOS) DE LA FORMACIÓN DE OPINIÓN EN RELACIÓN A LAS PRÁCTICAS DE INMEDIATEZ DOMINANTES EN LA CULTURA DE MASAS- PB
	CATEGORÍAS	Ensayo de la estudiante/ del estudiante
POSICIONAMIENTO	Expresiones de elusión de compromiso. (Nuestros resultados sugieren..." "Podría ser la causa de...". Información presentada como opinión en lugar de hecho acreditado o verdadero.	No hay pretensiones de ningún tipo- Esta última idea
	Potenciadores-enfatizadores. Claramente, demuestra, obviamente.	Cierto es que...- hay algo extrañamente en sintonía-la propuesta de análisis- En una primera aproximación
	Marcadores de actitud. De acuerdo con, preferentemente, desgraciadamente, afortunadamente.	Por el contrario- Claro está- En otras palabras- En cierta forma- No obstante- Sin embargo- Por otra parte- Por el contrario
	Autorreferencia. Primera persona. Adjetivos posesivos: mis-tus-sus. Autorreferencias explícitas.	
	Implicación. Deberíamos, podríamos, es importante entender y preguntarnos. Paréntesis, notas al pie. Imperativos.	Hoy nos toca atravesar-la información nos envuelve- el criterio nos dicta- llamamos representación- Consideremos algunos ejemplos- Nos aferremos a nuestro barril
INTERTEXTUALIDAD	Cita directa	El ensayo comienza con citas de Luciano Videla y Camilo García.
	Cita indirecta. Implica parafrasear determinada cita o comentarla.	
	Mención de una persona, documento o enunciado	El estudiante cita el texto "Un descenso al maelström de Edgar Allan Poe. Se menciona la película Brexit: the uncivil war.
	Comentario evaluativo sobre un enunciado, texto u otras voces convocadas	Pese a estar calificado como uno de los relatos racionales...
	Uso de frases o términos asociados a personas, grupos o documentos	
	Uso del lenguaje característico de grupos o documentos	¿Serían expresiones propias de un texto académico?. Si así fuera: "la propuesta de análisis" "advertencia metodológica" "consideraciones vertidas". El estudiante habla de "reflexionar sobre una doxa".
ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN	Movimientos. Segmento textual con contenido proporcional y una intención comunicativa, dividido en pasos que tienen meta.	Serían prácticas específicas del ensayo de comunicación.
	Unidades temáticas. Progresión temática. Avance del tema entre lo viejo y la nueva información.	
Comentario mío extra:		En su contenido, el ensayo es pretencioso, complejiza el tema de forma que algo simple deba ser escrito de manera difícil. El estudiante realiza operaciones de comparación y trae imágenes. Hay una adjetivación muy notable. Por ejemplo, en el párrafo uno aparecen los adjetivos máximo, más renombrado, luce increíblemente avejentado, casi surreal, famoso maelström, consumismo exagerado. Otros recursos que usa son la personificación "la información nos envuelve de la misma manera que un remolino", "la propuesta se pliega", "las consideraciones aparecen", "la doxa rodea", "no se oye a la realidad ni se la observa", "el criterio nos dicta". Hay preguntas retóricas: ¿El acomodamiento tecnológico a la medida de nuestras necesidades tiene consecuencias en ámbito ajenos a nuestra interioridad? ¿Ciertos aspectos de las nuevas formas de comunicación influyen en nuestra manera de pensar el entorno y a nuestros pares?. En el ensayo se observa la intención de incluir datos u opiniones para dar certeridad al trabajo, sin citar fuentes. Se utilizan mayúsculas para marcar palabras como Maelström, Libre, Mundo, Comunismo, Representación Inmediata. Otro ejemplo de esa grandilocuencia pretendida por el autor es el uso de conceptos como si fueran propios o fueran parte de lo que, fluidamente, el estudiante habla, cómo quiere ser visto en la forma de expresarse: "Este tipo de maniobras son el perfecto ejemplo acerca de cómo la rerepresentación inmediata trabaja"... "no se trata de forzar una opinión sino de lograr una reconfiguración de los valores más profundos de su mismidad para orientarlos en la dirección hegemónica", "en 2010 un proceso de profundos cambios políticos y culturales en medio oriente que socavó parte de los antiguos regímenes de la región". El estudiante tiene una formación de grado y daría la impresión de que sobreactúa para que ello se advierta en su texto, que <i>no queden dudas</i> . Otra frase es: "la problematización de aquello que se percibe como natural es la defensa contra esa fagocitación, como una especie de barril que flota entre las corrientes de daos e información, cuyo único objetivo es acotar a los individuos en la comodidad de escupir una opinión prefabricar, votar un argumento estandarizad o o gritar sobre las bases de un criterio estandarizado".

	ENSAYO 10. TÍTULO/INICIALES ESTUDIANTE	NI BLANCO, NI NEGRO, TATUADO- TSB
	CATEGORÍAS	Ensayo de la estudiante/ del estudiante
POSICIONAMIENTO	Expresiones de elusión de compromiso. (Nuestros resultados sugieren..." "Podría ser la causa de...". Información presentada como opinión en lugar de hecho acreditado o verdadero.	habiendo nombrado el famoso estilo neo tradicional japonés....-
	Potenciadores-enfatizadores. Claramente, demuestra, obviamente.	Sinceramente, me es ilógico la idea de que lo desconocido es malo.
	Marcadores de actitud. De acuerdo con, preferentemente, desgraciadamente, afortunadamente.	
	Autorreferencia. Primera persona. Adjetivos posesivos: mis-tus-sus. Autorreferencias explícitas.	te aseguro que vas a recibir- a pesar de todo lo malo que dije- voy a darte un ejemplo- me incluyo- podemos ir- a mi parecer- les propongo-
	Implicación. Deberíamos, podríamos, es importante entender y preguntarnos. Paréntesis, notas al pie. Imperativos.	podemos ir desde tatuajes simples...-podemos también tomarnos el tiempo...- somos exiliados y prejuizados- aunque ustedes no lo crean- dejemos de generalizar- veamos más adentro- tratemos a otros como nos gustaría ser tratados- escondernos para no ser dejados de lado
INTERTEXTUALIDAD	Cita directa	
	Cita indirecta. Implica parafrasear determinada cita o comentarla.	
	Mención de una persona, documento o enunciado	
	Comentario evaluativo sobre un enunciado, texto u otras voces convocadas	
	Uso de frases o términos asociados a personas, grupos o documentos	
	Uso del lenguaje característico de grupos o documentos	
ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN	Movimientos. Segmento textual con contenido proporcional y una intención comunicativa, dividido en pasos que tienen meta.	Serían prácticas específicas del ensayo de comunicación.
	Unidades temáticas. Progresión temática. Avance del tema entre lo viejo y la nueva información.	
Comentario mío extra:		En su forma, el ensayo tiene una secuencia lógica, con tres momentos: en el primero el estudiante incorpora información y datos (sin citar) En el segundo momento propone una reflexión filosófica y realiza una crítica al juzgamiento de los tatuajes. Y en el tercer momento se implica totalmente en lo que necesitamos hacer como sociedad: dejar de juzgar porque somos todos iguales. Hay algunas ideas muy luminosas, como "está mejor visto no llorar ni gritar en el transcurso de un tatuaje", "encontraríamos más de un ejemplo de que los de traje también roban" y "abajo de la piel somos todos iguales". El ensayo tiene bibliografía. Otro asunto a destacar es que todo el ensayo está estructurado sobre datos de fuentes no referenciadas (puestos como propios o ignorando que es relevante traer la fuente al ensayo), y tiene varias preguntas retóricas tanto en la introducción como en el desarrollo y en la conclusión. Es un ensao fresco, dinámico, sin pretenciones, sin ocultarse.

	ENSAYO 11. TÍTULO/INICIALES ESTUDIANTE	COMUNICACIÓN Y EXCLUSIÓN- JA
	CATEGORÍAS	Ensayo de la estudiante/ del estudiante
POSICIONAMIENTO	Expresiones de elusión de compromiso. (Nuestros resultados sugieren..." "Podría ser la causa de..."). Información presentada como opinión en lugar de hecho acreditado o verdadero.	
	Potenciadores-enfatizadores. Claramente, demuestra, obviamente.	Como primer punto...- En una breve descripción....- En este ensayo se intentó- Al respecto se narró-
	Marcadores de actitud. De acuerdo con, preferentemente, desgraciadamente, afortunadamente.	A continuación...- al respecto...- finalmente...- además...-
	Autorreferencia. Primera persona. Adjetivos posesivos: mis-tus-sus. Autorreferencias explícitas.	En este ensayo abordaré- contaré, para explicar las razones que me llevaron- me recuerdo niña, sentada, mirando televisión. A mi lado, mi hermana- Ambas seguíamos de cerca los detalles... ya no recuerdo. Lo que recuerdo es haber sido consciente- Esta situación produjo en mí...- esa inequidad entre ella y yo- nos ofecía- me dejó pensando- valor para mí- me ayudó a comunicarme con mi hermana- me permitió descubrir- trazaré algunas ideas- que relaté más arriba- debemos preguntarnos- Llego a este tramo...- Me propongo además...-
	Implicación. Deberíamos, podríamos, es importante entender y preguntarnos. Paréntesis, notas al pie. Imperativos.	Hay tres notas al pie de wikipedia y de reservorios legislativos.
INTERTEXTUALIDAD	Cita directa	
	Cita indirecta. Implica parafrasear determinada cita o comentarla.	
	Mención de una persona, documento o enunciado	
	Comentario evaluativo sobre un enunciado, texto u otras voces convocadas	
	Uso de frases o términos asociados a personas, grupos o documentos	
	Uso del lenguaje característico de grupos o documentos	
ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN	Movimientos. Segmento textual con contenido proporcional y una intención comunicativa, dividido en pasos que tienen meta.	Serían prácticas específicas del ensayo de comunicación.
	Unidades temáticas. Progresión temática. Avance del tema entre lo viejo y la nueva información.	
Comentario mío extra:		Tiene preguntas retóricas. Tiene notas al pie. Tiene poca información externa y una potente reflexión sobre el hecho que narra. Tiene igual peso en el antes, durante y después. Fue un placer volver a leerlo.

	ENSAYO 12. TÍTULO/INICIALES ESTUDIANTE	¿NOS MANEJAMOS O NOS MANEJAN? BC
	CATEGORÍAS	Ensayo de la estudiante/ del estudiante
POSICIONAMIENTO	Expresiones de elusión de compromiso. (Nuestros resultados sugieren..." "Podría ser la causa de...". Información presentada como opinión en lugar de hecho acreditado o verdadero.	A modo de cierre- con lo antes mencionado- Según xxx- A menudo- En ocasiones-
	Potenciadores-enfatizadores. Claramente, demuestra, obviamente.	
	Marcadores de actitud. De acuerdo con, preferentemente, desgraciadamente, afortunadamente.	
	Autorreferencia. Primera persona. Adjetivos posesivos: mis-tus-sus. Autorreferencias explícitas.	Personalmente pienso- Con lo antes mencionado quiero decir- Cuando decidí tomarme un año sabático- me decían que me ponga a trabajar o que me iba a arrepentir, que era tiempo perdido- me decían- mi abuela me dijo que nadie me apuraba- abrí los ojos y me dí cuenta- no estoy corriendo ninguna carrera- pude reflexionar, analizar, conocerme mejor y darme cuenta - me gustaba que es- quiero decir que- nosotros los jóvenes- debemos enfrentar la presión- el gran peso que ponen sobre nuestros hombros no todos estamos preparados- vivimos situaciones que nos superan, sometidos a un estrés continuo- presenciamos una serie de conflictos cada vez que debemos tomar una decisión- estamos hablando de responsabilidades muy fuertes- que si soy muy grande o estoy muy joven- que si tengo pareja o no tengo pareja- si no hacés algo no sos nadie- personalmente pienso que- no me haga feliz a mí- me haga feliz a mí- a lo que quiero llegar- comunicarlos y transmitirles la importancia- los invito a dejar de reproducir esos mensajes- les pido que se replanteen y pregunten-
	Implicación. Deberíamos, podríamos, es importante entender y preguntamos. Paréntesis, notas al pie. Imperativos.	No hay que medir nuestro progreso con la regla de otros- Nos imponen, transmiten, y comunican- nos limitan- todas estas deducciones nos llevan a afirmar- encontramos- estamos expuestos- normalizamos y establecemos- estamos atravesados por condiciones- determinan nuestro tiempo, elecciones y decisiones- tendemos a excluir, discriminar e intimidar a todo aquello que desconozcamos o nos descoloque- qué pasa con lo que queremos hacer?- lo que nos motiva o nos da placer- es como si fuésemos robots programados-podemos empezar a cuestionar todo lo que nos rodea y recibimos- lo que nos da placer hacer- plantearnos lo que de verdad queremos- vivimos para nosotros?- los hacemos o nos hacemos felices?- nuestras vidas-
INTERTEXTUALIDAD	Cita directa	Hay una cita de Gladwell sobre la toma de decisiones.
	Cita indirecta. Implica parafrasear determinada cita o comentario.	Cita a Quin y Barrie MacMahon sobre estereotipos. Cita la voz de un diálogo, lo reconstruye, de un padre o una madre que le marcan a su hijx que no estudia-
	Mención de una persona, documento o enunciado	
	Comentario evaluativo sobre un enunciado, texto u otras voces convocadas	
	Uso de frases o términos asociados a personas, grupos o documentos	
	Uso del lenguaje característico de grupos o documentos	
ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN	Movimientos. Segmento textual con contenido proporcional y una intención comunicativa, dividido en pasos que tienen meta.	
	Unidades temáticas. Progresión temática. Avance del tema entre lo viejo y la nueva información.	
Comentario mio extra:		Tiene muchas preguntas retóricas, distribuidas en los distintos momentos del ensayo, en el comienzo, en el medio y en el final de los párrafos. De hecho, comienza con una pregunta el título. El ensayo tiene bibliografía-

	ENSAYO 13. TÍTULO/INICIALES ESTUDIANTE	¿SABÉS CON QUIÉN CHATEÁS?- AC
	CATEGORÍAS	Ensayo de la estudiante/ del estudiante
POSICIONAMIENTO	Expresiones de elusión de compromiso. (Nuestros resultados sugieren..." "Podría ser la causa de...". Información presentada como opinión en lugar de hecho acreditado o verdadero.	Este ensayo abordará-
	Potenciadores-enfatizadores. Claramente, demuestra, obviamente.	
	Marcadores de actitud. De acuerdo con, preferentemente, desgraciadamente, afortunadamente.	Sin embargo-
	Autorreferencia. Primera persona. Adjetivos posesivos: mis-tus-sus. Autorreferencias explícitas.	para ésto, trabajaré- es un tema que lo elegí- me pareció- quise investigar- conocimientos que ya tenía- explicárselos a mis compañeros- ojalá que- espero que-
	Implicación. Deberíamos, podríamos, es importante entender y preguntarnos. Paréntesis, notas al pie. Imperativos.	Actualmente tenemos- comunicarnos e informarnos- nos proporcionan-
INTERTEXUALIDAD	Cita directa	
	Cita indirecta. Implica parafrasear determinada cita o comentarla.	
	Mención de una persona, documento o enunciado	
	Comentario evaluativo sobre un enunciado, texto u otras voces convocadas	
	Uso de frases o términos asociados a personas, grupos o documentos	
	Uso del lenguaje característico de grupos o documentos	
ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN	Movimientos. Segmento textual con contenido proporcional y una intención comunicativa, dividido en pasos que tienen meta.	
	Unidades temáticas. Progresión temática. Avance del tema entre lo viejo y la nueva información.	
Comentario mío extra:		El texto está fragmentado después de la introducción. Tiene datos sin citar, que pretenden parecer propios- Tiene interlineado doble, con subtítulos diversos y uso de ítems, por lo que se mezclan los objetivos: clasifica qué ventajas o desventajas tiene usar tecnología, define qué es un perfil falso y para qué se crean, qué requisitos hay para no contactar perfiles falsos: indicaciones en caso <i>de ser acosado</i> , preguntas sobre <i>qué tengo que tener en cuenta para identificar un perfil falso</i> , qué puedo hacer ante perfiles falsos, otros datos de interés y noticias sobre hechos vinculados con la falsificación de perfiles. La conclusión queda desinflada, e incluye una fotografía sin epígrafe de una silueta humana en las sombras, usando una computadora. Sobre el final, hay dos expresiones potentes: "Ojalá qcon el correr del tiempo..." y "espero que estas cosas dejen de ocurrir". Es un ensayo fragmentado.

	ENSAYO 14. TÍTULO/INICIALES ESTUDIANTE	CÓMO LA COMISIÓN EUROPEA PERMITIÓ EL LIBRE ACCESO A SUS DOCUMENTOS- EDHR
	CATEGORÍAS	Ensayo de la estudiante/ del estudiante
POSICIONAMIENTO	Expresiones de elusión de compromiso. (Nuestros resultados sugieren..." "Podría ser la causa de...". Información presentada como opinión en lugar de hecho acreditado o verdadero.	
	Potenciadores-enfatizadores. Claramente, demuestra, obviamente.	Finalmente-
	Marcadores de actitud. De acuerdo con, preferentemente, desgraciadamente, afortunadamente.	
	Autorreferencia. Primera persona. Adjetivos posesivos: mis-tus-sus. Autorreferencias explícitas.	Me parece una forma increíble de abogar- comunmente llamamos piratería- personalmente...-
	Implicación. Deberíamos, podríamos, es importante entender y preguntarnos. Paréntesis, notas al pie. Imperativos.	Todo esto nos genera- qué queremos hacer con nuestro material creativo-
INTERTEXUALIDAD	Cita directa	
	Cita indirecta. Implica parafrasear determinada cita o comentarla.	
	Mención de una persona, documento o enunciado	
	Comentario evaluativo sobre un enunciado, texto u otras voces convocadas	
	Uso de frases o términos asociados a personas, grupos o documentos	
	Uso del lenguaje característico de grupos o documentos	
ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN	Movimientos. Segmento textual con contenido proporcional y una intención comunicativa, dividido en pasos que tienen meta.	
	Unidades temáticas. Progresión temática. Avance del tema entre lo viejo y la nueva información.	
Comentario mío extra:		El ensayo contiene fuentes, datos útiles, es ordenado, medido, imágenes referenciadas, y referencias bibliográficas.

	ENSAYO 15. TÍTULO/INICIALES ESTUDIANTE	¿¡XADRES ERAN LOS DE ANTES!? ...CUANDO ROMEO ROMPE LOS ESQUEMAS Y DECIDE SER JULIETA- YP
	CATEGORÍAS	Ensayo de la estudiante/ del estudiante
POSICIONAMIENTO	Expresiones de elusión de compromiso. (Nuestros resultados sugieren..." "Podría ser la causa de...". Información presentada como opinión en lugar de hecho acreditado o verdadero.	
	Potenciadores-enfatizadores. Claramente, demuestra, obviamente.	Históricamente-
	Marcadores de actitud. De acuerdo con, preferentemente, desgraciadamente, afortunadamente.	Por suerte, los tiempos han cambiado y a lo largo de los años, mediante grandes marchas y movilizaciones, se fueron adquiriendo nuevos derechos como el sufragio de las mujeres, el divorcio, casamiento igualitario, etc
	Autorreferencia. Primera persona. Adjetivos posesivos: mis-tus-sus. Autorreferencias explícitas.	En este ensayo les voy a contar la magnífica historia- Hace poco eempecé con este proyecto- en mi mente las cuales no podía acomodar- leía en internet y buscaba la forma- me plantee lenguaje inclusivo sí, lenguaje inclusivo no- me dije es mi ensayo lo voy a hacer a mi manera- y acá voy- hace dos semanas fui en acompalamiento de mis compañeros- eso me generó enojo porque lo consideré una falta de respeto- pedí la palabra- empecé a hablarles de mí de lo que hago por necesidad, trabajo y de lo que estudio por vocación- les conté de este ensayo- no tenía idea de cómo hacerlo- al retirarme un hombre me llama y me dice- lo miré desorientada- me estaba alentando a hablar de transexualidad en niñas- me retiro y sale caminando junto a mí- fuimos a la confitería- nos sentamos y hablamos-
	Implicación. Deberíamos, podríamos, es importante entender y preguntarnos. Paréntesis, notas al pie. Imperativos.	La literatura nos mostró- en los que podíamos observar llamativas ilustraciones- nos muestra cómo nuevamente la linda princesa- nuestra tutora les contaba lo magnífico de poder tener vocación- hacia nosotros- la construcción que cargamos de niñas sin darnos cuenta- recprdemos que todas esas princesas eran de la época medieval-
INTERTEXUALIDAD	Cita directa	Cita el diálogo textual entre ella y Nacho- Reconstruye el diálogo textual entre la niña y su madre- vuelve a citar el diálogo entre ella y Nacho- Construye un párrafo en primera persona de Nacho, sin comillas ni referir que es él quien habla- Reconstruye como cita directa el diálogo que Nacho tuvo con su hija- Cita estrofas de la canción "Disney miente"
	Cita indirecta. Implica parafrasear determinada cita o comentarla.	
	Mención de una persona, documento o enunciado	Menciona ley de identidad de género- Menciona índice de tasa de suicidio en adultes transexuales, sin fuente ambos documentos-
	Comentario evaluativo sobre un enunciado, texto u otras voces convocadas	La autora evalúa la historia empatizando explícitamente con Nacho-
	Uso de frases o términos asociados a personas, grupos o documentos	
	Uso del lenguaje característico de grupos o documentos	
ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN	Movimientos. Segmento textual con contenido proporcional y una intención comunicativa, dividido en pasos que tienen meta.	
	Unidades temáticas. Progresión temática. Avance del tema entre lo viejo y la nueva información.	
Comentario mío extra:		El texto se mueve de la primera persona de la autora a la primera persona de Nacho.