

## **Desarrollo de modos de lectura propios del nivel superior. Del análisis de encuestas a la lectura de teorías**

María Cecilia Pereira

[mcpereira.pereira6@gmail.com](mailto:mcpereira.pereira6@gmail.com)

Ciclo Básico Común, Universidad de Buenos Aires,  
Buenos Aires, Argentina

Elena Valente

[elenaValente@hotmail.com](mailto:elenaValente@hotmail.com)

Ciclo Básico Común, Universidad de Buenos Aires,  
Buenos Aires, Argentina.  
Universidad Nacional de General Sarmiento,  
Los Polvorines, Provincia de Buenos Aires, Argentina

### **Resumen**

Los estudiantes que comienzan a transitar la vida académica deben desarrollar los modos de lectura propios del ámbito y adquirir habilidades para la producción de los géneros que en él circulan. Una práctica lectora muy frecuente en las ciencias sociales y humanas consiste en el abordaje de problemas y debates del campo social a partir de la reflexión sobre distintas perspectivas teóricas que los explican o los sostienen. Debido a que se trata de un saber específico, se han diseñado propuestas curriculares y secuencias pedagógicas que familiaricen al alumno con las tareas de análisis de fuentes y materiales diversos, y que orienten la elaboración de producciones escritas vinculadas con las actividades investigativas que se le proponen.

El trabajo muestra las características de los informes derivados de la aplicación de una encuesta sobre usos lingüísticos producidos en el inicio de la cursada y las evaluaciones de ese escrito realizadas por los mismos alumnos en la etapa final. Los informes corresponden a estudiantes de los Talleres de Lectura y Escritura de la cátedra de Semiología del Ciclo Básico Común (UBA).

En el momento inicial de la cursada, la aplicación de la encuesta dio lugar a la escritura de un informe cuyos resultados podían interpretarse en relación con las representaciones de los encuestados sobre el lenguaje, en relación con la norma lingüística, con marcos conceptuales diversos, etc. Luego de la lectura de distintos

posicionamientos teóricos sobre la temática y del análisis de un debate en el campo social sobre el tema, los alumnos revisaron el informe inicial y evaluaron los tramos interpretativos.

La evaluación que los estudiantes hacen de sus escritos iniciales muestra que la secuencia implementada favoreció tanto la apropiación de las teorías como la adquisición del modo de lectura crítica de textos ajenos y propios que el ámbito universitario requiere.

### **Palabras clave**

**lectura crítica - relaciones entre lectura y escritura - reflexión teórica y actividades de investigación**

## **Introducción**

Uno de los desafíos que enfrentamos los docentes que nos ocupamos de la enseñanza de la lectura y la escritura en el nivel superior es generar instancias en las que dichas prácticas colaboren en la construcción de nuevos conocimientos y en la formación crítica del estudiante.

Los alumnos que ingresan en el nivel superior no suelen realizar las acciones con las que se espera que aborden los textos: no se ubican a sí mismos como lectores en un nuevo ámbito ni vinculan sus lecturas con las reglas de producción y recepción propias de las comunidades discursivas en las que los textos se generan y circulan. Tal tendencia obstaculiza la toma de decisiones respecto de la evaluación de los conocimientos adquiridos y sus posibles aplicaciones (di Stefano y Pereira, 1997 y 2004). Asimismo, los alumnos generalmente parten de esquemas conceptuales integrados por saberes dominantes en el sentido común que, en la medida en que están naturalizados, también obstaculizan el tipo de lectura que la universidad les solicita.

El diseño de los Talleres de Lectura y Escritura que integran la cátedra Arnoux de Semiología del Ciclo Básico Común (UBA) atiende al punto de partida descripto. En esta exposición nos detendremos en los resultados de una experiencia implementada en esos espacios durante el primer semestre de 2014 que tuvo como eje la lectura de un debate sobre el sexismo en la lengua. El trabajo realizado nos permitió evaluar el impacto de la aplicación de una secuencia pedagógica en los procesos de

conceptualización. Presentaremos una tipificación de los cambios que tuvieron lugar en las reescrituras de un informe elaborado por los alumnos para comunicar los resultados de una encuesta sobre usos lingüísticos. El informe fue la segunda actividad de escritura del Taller y su revisión, la última. Esta distancia temporal constituye una diferencia central respecto de estudios previos sobre el proceso de reescritura (Nothstein y Valente, 2008; Valente, 2009, entre otros).

Las reescrituras evidencian que la propuesta favoreció, con diversos niveles de logro, la adquisición del modo de lectura crítica de textos ajenos y propios que el ámbito universitario requiere.

### **Reescritura, apropiación e integración de conceptos**

En el análisis de la primera y la segunda versión de los informes elaborados por los estudiantes hemos considerado la reescritura como la instancia que permite instaurar una interpretación no necesariamente prevista en el momento de la escritura, lo que da cuenta de algunos de los procesos interpretativos y productores de sentidos que tienen lugar en esta etapa (Jitrik, 2000).

Para atender a los procesos de conceptualización, nos hemos valido de los modos en los que la teoría de los esquemas estudia los procesos cognitivos que se producen cuando median instancias de enseñanza sostenidas en un período considerable y caracteriza la conceptualización que dichos procesos suponen (Luria, 1979; Rumelhart y Norman, 1978; Schank y Abelson, 1977).

Las actividades que consideramos ponen en juego tanto el conocimiento previo como las distintas tareas que requiere toda reestructuración. El conocimiento previo (en nuestro caso, el que demanda el problema a investigar) nunca es homogéneo. Su forma básica de organización se denomina *esquema* desde los desarrollos cognitivos (Schank y Abelson, 1977). Las investigaciones pioneras sobre ellos señalaron que los esquemas no son archivos cerrados y que actúan de manera integrada o en continua relación. Distinguen dos tipos: los situacionales o guiones y los conceptuales. Los primeros remiten al ámbito cotidiano; los conceptuales, en cambio, son estructuras jerarquizadas de conceptos que corresponden a un dominio particular del conocimiento (Schank y Abelson, 1977). Estos últimos son los que intervienen en la comprensión de problemáticas complejas.

Como los conceptos integrantes de estos esquemas no forman parte de la realidad inmediata del sujeto (Rumelhart y Norman, 1978), no suelen ser aprendidos espontáneamente, sino que requieren instrucción específica (Alvarado y Silvestri, 2004). Es lo que sucede con los esquemas que deben activarse en relación con la problemática del sexismo lingüístico, dado que los esquemas previos de los estudiantes son insuficientes y no permiten la producción de escritos con el grado de teoriedad que la universidad requiere.

Rumelhart y Norman (1978), quienes han profundizado la teoría de los esquemas, distinguen tres tipos de aprendizaje según el conocimiento que se alcance: el crecimiento, la reestructuración y el ajuste.

El crecimiento del esquema corresponde al mecanismo básico por el que el sistema cognitivo adquiere las bases de datos con las que rellena variables que lo componen. Tal operación, que procede por acopio o sumatoria, no modifica la estructura interna de los esquemas ni genera por sí misma esquemas nuevos. Es lo que se evidencia en las reescrituras que incorporan un ejemplo en las conclusiones o que añaden información sin articularla en el análisis de los datos. Las investigaciones señalan que, para que se formen conceptos nuevos que se integren al esquema, deben producirse otros dos mecanismos: el ajuste y la reestructuración.

Según Rumelhart y Norman (1978), los esquemas disponibles se modifican o evolucionan cuando media un proceso de ajuste, que puede darse por la modificación de un esquema cuando su aplicación no resulta satisfactoria en una situación determinada, por la generalización o la especialización de un concepto que lo integra. En la reescritura, esos ajustes significan la inclusión en los escritos de terminología pertinente para el análisis de los datos, pero no debidamente integrada o desarrollada, o en la inclusión de conceptos variados o alguna asociación con algún texto leído que, no obstante, no muestran una coherencia global y dan cuenta de un nivel de integración relativamente bajo.

La generación o creación de nuevos esquemas tiene lugar mediante el proceso de reestructuración que consiste en la formación de nuevas estructuras conceptuales o nuevas formas de concebir las cosas o de abordar los problemas. Así surgen estructuras conceptuales o interpretativas en el sistema cognitivo del sujeto. Cuando estos procesos tienen lugar, se producen las reescrituras más significativas: los conceptos se integran

de modo pertinente en el esquema y se los emplea correctamente en el análisis del problema que plantea el escrito.

Según los autores mencionados, los procesos enumerados coexisten e interactúan durante todo el ciclo de aprendizaje de un sistema jerarquizado de conceptos, pero su importancia relativa varía. Al comienzo del aprendizaje en un área conceptual predominaría el crecimiento. La acumulación de conocimiento debería producir un ajuste y, finalmente, una reestructuración de los esquemas. Una fase siguiente, más compleja, se caracterizaría por el crecimiento de los esquemas generados que daría lugar a un ajuste progresivo de ellos.

Como mostraremos al analizar los resultados, las reescrituras permiten reconocer un *continuum* que da cuenta de los distintos momentos del proceso de aprendizaje correlativos a verdaderas modificaciones en los esquemas conceptuales de los estudiantes.

## **Secuencia didáctica y constitución del *corpus* de la investigación**

Los Talleres de lectura y escritura de la cátedra de Semiología se desarrollan en 12 encuentros, que son paralelos al dictado de la materia en el que se abordan temas tales como la Teoría del Signo, la Teoría de la Enunciación y la Teoría de la Argumentación.

Uno de los objetivos de las secuencias didácticas implementadas en ellos es proveer a los estudiantes de herramientas para leer críticamente debates del campo social. En la secuencia que presentamos (di Stefano y Pereira, 2015), distintos marcos teóricos eran –con distintos grados de explicitación– la base o fundamento del punto de vista manifestado en un debate en torno del sexismo lingüístico. Atendiendo a tal particularidad, además de realizar las actividades que enumeramos a continuación, era necesario ofrecer a los alumnos materiales que les permitieran conocer las tensiones propias de la situación argumentativa en la que el debate se desarrolló y distintas perspectivas sobre el lenguaje que posibilitaran interpretar los marcos desde donde presentaban los puntos de vista.

En función de tales cuestiones, la secuencia implementada constó de las siguientes actividades:

1. Resolución de un diagnóstico inicial sobre lectura de un texto académico y elaboración de una exposición escrita de ese texto.

2. Sustanciación una encuesta sobre el uso de la palabra “presidenta” o “presidente” para referirse al jefe de estado cuando se trata de una mujer. Elaboración de un informe.
3. Lectura, orientada por cuestionarios, de cinco textos que presentan distintas posiciones del debate social sobre el denominado “sexismo lingüístico”<sup>1</sup>.
4. Elaboración de una exposición de una de las fuentes leídas, destinada al profesor (con inclusión de citas y otras formas de delegación enunciativa).
5. Lectura de posiciones teóricas que fundamentan los puntos de vista. Rastreo de los posicionamientos teóricos que se infieren o se explicitan en el debate.
6. Confrontación de fuentes. Elaboración de un análisis comparativo que contempla los aspectos en los que los textos discrepan y los puntos de acuerdo. Escritura de una disertación que presente el problema estudiado y las distintas opiniones fundamentadamente.
7. Relectura del informe inicial y reescritura de las conclusiones.

Nuestro trabajo toma la actividad 2 y la actividad 7, centradas en la elaboración de un informe sobre una encuesta. Para resolver la actividad 2, los alumnos analizaron una encuesta, leyeron el capítulo de un manual que describía los rasgos de los trabajos investigación de campo y un informe de investigación derivado de una encuesta (Arnoux et al., 2009). Sustanciaron una encuesta provista por la cátedra y elaboraron en forma domiciliaria su informe. La actividad 7, también de carácter domiciliar, no supuso ninguna lectura ni actividad nueva.

La muestra está conformada por las conclusiones del informe inicial y la versión final de 55 escritos de dos de los talleres en los que se implementó la secuencia. Los alumnos, que tenían entre 18 y 25 años, cursaban por primera vez la materia Semiología.

---

<sup>1</sup> Los artículos leídos fueron: “Sexismo lingüístico y visibilidad de la mujer”, de I. Bosque; “Sexismo lingüístico”, de J. Fernández; “La representación de lo femenino y de lo masculino en la lengua”, de C. Alario et al.; “Lengua y sexismo: un debate que no cesa”, de P. Álvarez de Miranda y “Un manual no sexista gramaticalmente correcto” de A. Medina Guerra.

## Resultados y discusión

Las reescrituras de las conclusiones del informe muestran que el 45% evidencia un crecimiento del esquema conceptual puesto en juego en la realización del trabajo; el 30% realiza ajustes en él y el 20% lo reestructura. Solo un 5% no manifiesta avances conceptuales significativos.

A fin de ilustrar las modificaciones que las reescrituras visibilizan, presentaremos un ejemplo de cada tipo de modificación que hemos registrado.

### a. Crecimiento del esquema

Como hemos señalado, el crecimiento del esquema se produce cuando se suma información o se agregan datos, sin que ello dé cuenta de una conceptualización significativa. Tal situación es la que se observa en el siguiente caso:

#### *Versión inicial del apartado “Conclusiones”*

Teniendo en cuenta los resultados de esta encuesta podemos ver que la tendencia predominante fue la del uso del término “presidente” presentando leves variantes entre hombres y mujeres. Las mayores discrepancias se dieron, sobre todo, ligadas a las edades de los consultados, siendo los de mayor edad los que eligieron esta opción.

También podemos inferir que dentro del grupo que escuchó comentarios relacionados a este tema, el ámbito familiar y los medios de comunicación fueron los encargados de esta difusión; siendo los últimos el vehículo más contundente.

#### *Reescritura*

Teniendo en cuenta los resultados de esta encuesta podemos ver que la tendencia predominante fue la del uso del término “presidente”, con leves variantes entre hombres y mujeres. Las mayores discrepancias se dieron, sobre todo, ligadas a las edades de los consultados, siendo los de mayor edad los que eligieron esta opción. Resultado nada sorprendente si recordamos la opinión del catedrático e integrante de la RAE, Ignacio Bosque, quien sostiene que el uso no marcado (o uso genérico) del masculino para designar los dos sexos está firmemente asentado en el sistema gramatical español. Con lo que podemos deducir que la edad en relación a los cambios y posibles modificaciones lingüísticas resulta una variable decisiva en el momento de la selección.

También podemos inferir que dentro del grupo que escuchó comentarios relacionados a este tema, el ámbito familiar y los medios de comunicación fueron los encargados de esta difusión.

Como puede observarse, la primera versión del escrito presentaba conclusiones fundamentalmente descriptivas y no emitía ninguna interpretación respecto de un dato

importante: la incidencia de la edad de los encuestados que había optado por la forma “presidente”.

En la segunda versión, el estudiante asocia ese dato sobre la edad con algunas afirmaciones de Ignacio Bosque derivadas de uno de los artículos leídos en taller en la actividad 3. Esa lectura anterior le permite explicar la tendencia de los hablantes más adultos a elegir “presidente” por ser este “un uso asentado en sistema gramatical español”. La operación de atribuirle el rasgo de asentado a un uso lingüístico preferido por hablantes mayores revela una interpretación parcial, incipiente de los planteos del autor leído. Si bien en el artículo de Bosque se ofrecen argumentos sobre la pertinencia del uso del masculino genérico, de ellos no pueden inferirse sin más las conclusiones que extrae el alumno. Según puede verse, la reescritura no revela una apropiación crítica de la perspectiva de Bosque, ni tampoco de las otras perspectivas sobre el tema que ni siquiera se mencionan. Muestra solo una ampliación de la interpretación desarticulada, por su lugar de inserción en el texto, con el tipo de variable que se está analizando. No obstante, da cuenta de la apelación por parte del estudiante a lo que califica como “la opinión de un catedrático” para interpretar los datos y de una apropiación adecuada de terminología disciplinar para describirlos: incluye una descripción técnica del término “presidente” que caracteriza como un “uso no marcado (o uso genérico) del masculino para designar los dos sexos”.

#### **b. Ajuste del esquema**

En los casos en los que se verifica un ajuste en el esquema conceptual aplicado para reescribir las conclusiones se observa una interpretación más precisa de los datos obtenidos, lo que supuso –por parte del alumno– la decisión de releer las encuestas, además de la aplicación de alguna perspectiva teórica en la interpretación de los resultados. Es lo que sucede en el ejemplo que presentamos a continuación:

##### *Versión inicial del apartado “Conclusiones”*

Los resultados de la encuesta muestran que la elección entre decir “presidente” o “presidenta” está dividida más o menos de manera equitativa, ya que, como mencionamos al principio, los primeros representan el 56% del total, y los segundos, el 46%. Las respuestas a dicha elección fueron bastante diversas.

Además, podemos observar que la mayoría estaba al tanto del tema en ámbitos variados. Sería deseable una investigación posterior que indague desde el punto de vista de la lengua castellana cual es la forma correcta y ver qué opina la gente.



### *Reescritura*

Teniendo en cuenta los resultados de la encuesta, se puede observar que la elección acerca de cuál es la manera correcta de hacer referencia a la mujer que ejerce la presidencia de un país, se encuentra dividida más o menos de manera equitativa, puesto que un 56% del total se inclina por “presidente” y un 44% por “presidenta”.

A partir de las justificaciones que aportaron los encuestados a su elección, podemos determinar la perspectiva teórica en la que se apoyaron al responder. En el 33% que decidió que la palabra no varía por el género predomina la perspectiva estructuralista, una de las perspectivas teóricas desde la que abordan sus textos Ignacio Bosque y Álvarez de Miranda. En cambio, los encuestados que representan el 30% y que respondieron que se dice “presidenta” porque la que ocupa el cargo es una mujer, se inclinan más hacia una perspectiva de género, como la que sostienen Carmen Alario, June Fernández y Medina Guerra en sus textos. Finalmente, se puede observar una perspectiva Glotopolítica en el 4% que contestó porque la Constitución habla de que se llama “presidente”.

Una de las modificaciones que se introducen en la reescritura es un análisis más meticuloso de las tendencias observadas en los grandes grupos de encuestados que se mencionan: se determinan las preferencias dominantes en las respuestas obtenidas en cada uno de ellos y se las vincula con las justificaciones que los encuestados ofrecen.

Asimismo, la reescritura evidencia las relaciones que el alumno ha establecido entre las perspectivas teóricas leídas y los datos a interpretar. A diferencia de la reescritura anterior en la que, al ampliar la información se hacía referencia a “la opinión del catedrático e integrante de la RAE”, en este segundo grupo de escritos las formas de denominación tienen un grado de teoriedad mayor: se menciona la perspectiva – estructuralista, de género o glotopolítica– para hacer referencia al planteo teórico, aunque no se explicitan los conceptos que permiten explicar las opiniones de los encuestados. Podemos inferir que este grupo de estudiantes, si bien incrementa y ajusta en parte el esquema inicial, al no dominar la totalidad de los conceptos del esquema, no solo no los explica sino que también comete errores como el que figura al final del segundo párrafo.

Por otra parte, como muestra del proceso de ajuste, puede observarse que la referencia a los criterios normativos sobre la corrección o incorrección de las formas consideradas que tenían un gran peso en las conclusiones de la primera versión persiste en la reescritura, pero ya sin el valor conclusivo que asumía en la primera instancia (ver subrayados en el ejemplo).

### c. **Reestructuración del esquema**

Según los desarrollos teóricos citados, la reestructuración de un esquema supone la generación de estructuras conceptuales nuevas. Inferimos que esa reestructuración se ha producido cuando, en las reescrituras, se observa un abordaje distinto del problema tratado y se opera con conceptos para interpretar los datos.

Las dos formulaciones en las que nos detendremos dan cuenta de los aspectos enunciados.

#### *Versión inicial del apartado “Conclusiones”*

Para cerrar con este resumen de los resultados de la encuesta realizada, podemos observar en primera instancia una gran división entre hombres y mujeres, ya que el mayor porcentaje femenino eligió “presidenta” y la mayor parte de los hombres “presidente”. Esto nos muestra que la mayoría de las mujeres creen que la lengua evoluciona por una idea de igualdad en el idioma, sin negar que esto vaya contra las reglas del español. Esta conclusión que hicimos fue a base de la explicación por parte de los encuestados en la segunda pregunta, en la cual nos dan su opinión de porqué les parecía correcto tal término. Al mismo tiempo nos demostró la falta de conocimiento en algunas personas que piensan que designar como “presidenta” a una mujer que ejerce tal cargo es gramaticalmente correcto. Por otra parte, y con respecto a la tercera pregunta, la gran mayoría de los encuestados respondió que no oyeron anteriormente sobre la conveniencia de alguno de los términos, y con esto podés observar la falta de intereses en el lenguaje y como los medios de comunicación tampoco aportan datos sobre este tema.

#### *Reescritura*

Para cerrar este análisis de los resultados de la encuesta realizada, podemos observar en primera instancia una gran división entre hombres y mujeres, ya que el mayor porcentaje femenino eligió “presidenta” y la mayor parte de los hombres “presidente” para designar a una mujer que ejerce este rol. Esto nos demuestra que en su mayoría las mujeres poseen una perspectiva de género, por ende para ellas la lengua y la sociedad están unidas; es decir que la sociedad evoluciona y, como prueba de esto, los puestos que en antaño eran ocupados por hombres ahora sin ninguna controversia son desarrollados por mujeres, por lo tanto la lengua debe adaptarse a estos nuevos tiempos.

Desde otro punto de vista, los hombres sostienen una perspectiva más estructuralista del lenguaje. Esto se ve reflejado en el resultado de la encuesta. En otras palabras, su visión de la lengua es la de un sistema, por ende la lengua no puede cambiar por la voluntad del hablante, sino que esta lo hace por sí misma con el paso del tiempo.

En la escritura inicial de las conclusiones se observa una limitación importante: en el esquema conceptual aplicado conviven, sin ninguna sistematización ni vinculación clara, la “idea de igualdad en el idioma” con las nociones de “reglas del lenguaje” y de

corrección gramatical. En la reescritura, esa situación inicial se modifica: se ubican las perspectivas teóricas como tales (ya no es “la perspectiva de Bosque”, como en el primer caso considerado) y se explican los postulados básicos de cada uno de los abordajes desde los que pueden analizarse los resultados a la luz de una teoría. Así, la reestructuración del esquema permitió lograr un mayor nivel de abstracción y de generalización, e interpretar los datos distanciándose de las cuestiones normativas y de las explicaciones más doxales que dominaban en la primera versión.

Los cambios registrados en las reescrituras revelan un trabajo del alumno con los nuevos conceptos de los que ha ido apropiándose. No obstante, los esquemas conceptuales que –teniendo en cuenta las reescrituras– consideramos que adquirieron tienen la potencialidad de seguir siendo reajustados y reestructurados. Un enriquecimiento estaría dado, por ejemplo, por una nueva conceptualización que, junto a la vinculación de las opiniones y las teorías, conciba estas últimas también como herramientas de las que se vale el analista para interpretar los datos. En la muestra analizada, solo un estudiante logró hacerlo:

Realizando un análisis más profundo, se pueden explicar las respuestas de cada grupo de encuestados desde una perspectiva teórica como la estructuralista y desde la visión de género. La primera permite reconocer el peso que la noción de la lengua como sistema, la importancia de lo gramaticalmente correcto y la resistencia al cambio tienen para algunos hablantes. La segunda perspectiva permite analizar las respuestas de las personas que vieron el término “presidenta” como el adecuado para designar a la mujer que ejerce la presidencia de un país, basándose en su sexo.

## **Conclusiones**

A partir de la reescritura del apartado con mayor dimensión interpretativa de un informe elaborada casi tres meses después de la escritura inicial, hemos tipificado las tendencias observables en los textos en relación con los procesos de conceptualización.

Hemos constatado que más de la mitad mejoró notablemente su modo de evaluar el problema investigado: casi la totalidad de los estudiantes amplió la mirada normativa desde la que abordaba la temática en el momento inicial, lo que significa que había incorporado al menos la idea de que existen otras perspectivas desde las que considerar el lenguaje. En relación con esta mejora, en las conclusiones, junto a la descripción que dominaba en las versiones iniciales, se incorporan segmentos explicativos.

Respecto de las modificaciones que pueden inferirse en relación con el esquema conceptual, en las reescrituras hemos comprobado un crecimiento en el 45%, ajustes en el 30% y reestructuraciones en el 20%. Ello permite reconocer los distintos matices en

las modificaciones conceptuales que se producen entre los estudiantes: en algunos casos, los cambios pueden deberse al acopio o a la incorporación de información; en otros, a un nivel de conceptualización más elevado y, finalmente, a la generación e integración de conceptos nuevos que brindan un marco de análisis más abarcativo para la problemática examinada.

Pensamos que estos procesos se vieron favorecidos por las actividades implementadas que ubican al alumno en su rol como estudiante del nivel superior: es el que aprende nuevos conceptos y analiza debates sociales que relaciona con las teorías y los conceptos aprendidos, es el que investiga e interpreta los datos que él mismo ha obtenido y es el que se inicia en el proceso de apropiarse de las teorías como herramientas para desarrollar la interpretación. Asimismo, a partir de las posibilidades epistémicas que brinda la reescritura, evalúa su lectura y su escritura. Todas estas instancias le asignan un papel activo en el proceso de aprendizaje.

## **Bibliografía**

Alvarado, Maite y Adriana Silvestri (2004). “La lectura y la escritura”. En: Alvarado, Maite. (Coord.), *Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires, Universidad Nacional de Quilmes.

Arnoux, Elvira (dir.) et al. (2009). *Pasajes. Escuela media-enseñanza superior. Propuestas en torno a la lectura y la escritura*. Buenos Aires, Biblos.

di Stefano, Mariana y Cecilia Pereira, (1997). “Representaciones sociales en el proceso de lectura”. En *Signo y Seña* N° 8, Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras UBA.

di Stefano, Mariana y Cecilia Pereira (2004). “La enseñanza de la lectura y la escritura en el nivel superior: procesos, prácticas y representaciones sociales”. En: Carlino, Paula. *Textos en Contexto: Leer y escribir en la universidad*. Buenos Aires, Asociación Internacional de Lectura, Lectura y Vida.

di Stefano Mariana y Cecilia Pereira (2015) *Talleres de lectura y escritura en el CBC: nuevas propuestas y actividades*. Disponible en: [http://semiologia-cbc-distefano.com.ar/sedes\\_ciudad\\_bibliografia.php](http://semiologia-cbc-distefano.com.ar/sedes_ciudad_bibliografia.php)

Jitrik, Noé (2000). *Los grados de la escritura*. Buenos Aires, Manantial.

Luria, Alexander (1984). *Conciencia y lenguaje*. Madrid, Visor.

Nothstein, Susana y Elena Valente (2008). “¿Cómo transformar la instancia de corrección de escritos en una instancia de aprendizaje?”. En: Vélez, Gisela et al., *Políticas, prácticas y saberes sobre el ingreso a las Carreras de Humanidades, Ciencias Sociales y Artes en las Universidades Públicas*. Río Cuarto: Universidad Nacional de Río Cuarto.

Rumelhart, David y Don Norman (1978). "Accretion, tuning and restructuring: Three modes of learning". En: Cotton, J. y R. Klatzky (eds.). *Semantic Factors in Cognition*. Hillsdale, Erlbaum.

Schank, Roger y Robert Abelson (1977). *Guiones, planes, metas y entendimiento*. Barcelona, Paidós.

Valente, Elena (2009). "¿Por qué trabajar en las clases de lengua con textos producidos por los alumnos? Un puente hacia la construcción de la propia voz". En: Ferreyra, Sandra y María Elena Fonsalido (Comps.) *Palabras cruzadas. Dimensiones culturales de la lengua y la literatura*. Los Polvorines: UNGS.