
Schiavinato, N. S. (junio, 2023). "Alfabetización académica en entornos presenciales y virtuales. Experiencias de estudiantes de Comunicación Social en la postpandemia". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 16 (8), pp. 89 – 106.

Título: Alfabetización académica en entornos presenciales y virtuales. Experiencias de estudiantes de Comunicación Social en la postpandemia

Resumen: La restricción de actividades presenciales en la educación superior causada por la pandemia de COVID 19 llevó a que las prácticas de estudio se vieran atravesadas por la virtualidad. En este artículo analizamos experiencias de lectura y escritura de tres estudiantes de Comunicación Social de una universidad privada del Área Metropolitana de Buenos Aires antes, durante y después de la pandemia. Se elaboró un diseño de investigación cualitativo de casos múltiples cuyo trabajo de campo consistió en la realización de entrevistas en profundidad. Los resultados indican que, si bien durante la pandemia cambiaron los soportes y los formatos, los procedimientos para leer se mantienen: subrayado, toma de notas y elaboración de resúmenes en papel siguen siendo las prácticas más usuales al momento de encarar un texto académico. Además, los estudiantes señalaron que la virtualización de la actividad universitaria generó en ellos una actitud autónoma y responsable respecto de las prácticas letradas.

Palabras clave: alfabetización académica, lectura universitaria, escritura digital, estudiantes universitarios.

Title: *Academic literacy in face-to-face and virtual environments. Experiences of Social Communication students in the post-pandemic*

Abstract: *Due to the restriction of face-to-face activities in higher education caused by COVID 19, study practices were affected. In this article, we analyse reading and writing experiences of three Social Communication students from a private university in the metropolitan area of Buenos Aires before, during and after the pandemic. A qualitative research design with multiple cases was developed, whose fieldwork consisted of conducting in-depth interviews. The results indicate that, although the supports and formats changed during the pandemic, the procedures for reading were still the same: underlining, note-taking, and writing summaries on paper continue to be the most common practices when dealing with an academic text. In addition, the students pointed out that the virtualization of university activity generated in them an autonomous and responsible attitude towards literacy practices.*

Keywords: *academic literacy, university reading, digital writing, university students.*

Alfabetización académica en entornos presenciales y virtuales. Experiencias de estudiantes de Comunicación Social en la postpandemia

Nadia Soledad Schiavinato ¹

Introducción

El retorno a la presencialidad en buena parte de la educación superior en el año 2022, luego de dos años de enseñanza remota e híbrida en las universidades argentinas, trajo consigo nuevos interrogantes. Tras la virtualización de la enseñanza universitaria a raíz del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio y del Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio² como medidas de prevención ante la pandemia de coronavirus COVID 19, la vuelta a las aulas presenciales nos obliga a reflexionar acerca de qué prácticas pedagógicas permanecen, cuáles se descartan y qué aspectos de la didáctica de nivel superior se han visto modificados.

Trabajos recientes (García, 2021; Lion, 2021; Maggio, 2021; Morán, Álvarez y Manolakis, 2021) señalan que, luego de haber atravesado la virtualidad, se produce una proyección de las prácticas adquiridas en el retorno a la presencialidad, llevando a modalidades “híbridas”. La experiencia de la digitalización casi total de la actividad universitaria trajo consigo desafíos y limitaciones, lejos de la situación ideal que durante mucho tiempo se propuso como horizonte para la educación a distancia (Bordignon y Dughera, 2023). A la promesa de un estudiante autónomo, que maneja sus tiempos y que puede tomar sus clases en forma ubicua y asincrónica,

¹ Nadia Soledad Schiavinato es becaria doctoral de CONICET. En la actualidad cursa el Doctorado en Ciencias de la Educación (UBA). Es Magíster en Educación (UdeSA), Especialista en Educación (UdeSA), Licenciada en Ciencias de la Comunicación con orientación en Procesos Educativos (UBA) y Profesora de Enseñanza Media y Superior en Ciencias de la Comunicación (UBA). Además, es Diplomada en Lectura, Escritura y Educación (FLACSO). Se desempeña como docente en el nivel superior de grado y posgrado. Correo electrónico: nadiaschiavinato@gmail.com

² En Argentina, mediante decreto del Poder Ejecutivo Nacional N° 297/2020 se estableció la medida de “Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio” (ASPO) desde el 20 hasta el 31 de marzo de 2020 y, tras numerosas prórrogas, hasta el 31 de enero de 2021. Luego, el decreto del Poder Ejecutivo Nacional mediante decreto 125/2021 estableció la medida de “Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio”. Finalmente, el Ministerio de Salud de la República Argentina mediante Resolución 705/2022 comunicó el fin del distanciamiento de dos metros.

se sumaron las dificultades para conciliar la vida universitaria y familiar, la negociación de tiempos y espacios, los problemas de conectividad y la falta de dispositivos que permitan un desarrollo óptimo de las prácticas de lectura y escritura (especialmente, en los casos en que los estudiantes cuentan solo con un teléfono celular para llevar adelante dichas prácticas).³

En este artículo, presentamos resultados parciales de un proyecto de investigación llevado a cabo durante el período 2021-2022, en el que nos propusimos indagar acerca de las maneras en las cuales los estudiantes de Comunicación Social leen y escriben en la universidad.⁴ El objetivo de este trabajo es indagar acerca de dichas prácticas a partir del retorno a la presencialidad desde la perspectiva de los y las estudiantes, identificando qué cambios y qué continuidades se han operado en sus prácticas de lectura y escritura luego de haber cursado en modalidad remota durante 2020 y en modalidad híbrida durante el segundo semestre de 2021. Este proyecto se inscribe en continuidad con estudios anteriores en los que hemos abordado la cuestión de la alfabetización académica en entornos presenciales y virtuales (Schiavinato, 2020; Schiavinato, Sorgetti y Chocobar, 2021; Sorgetti, Schiavinato y Chocobar, 2021).

Durante el período de la pandemia y la postpandemia se han desarrollado una serie de estudios orientados a conocer las estrategias didácticas llevadas a cabo por los docentes universitarios en el marco de la virtualización de las prácticas pedagógicas (Canellotto, 2020; Benchimol, Pogré y Poliak, 2020; Vinet Arzuaga, Casablanca y Dari, 2021, entre otros). Estos trabajos señalan el rol que cumplen las diversas aplicaciones y plataformas de comunicación mediadas por tecnologías (*WhatsApp, Google Drive, Instagram*) para asegurar la participación remota y asincrónica y el seguimiento de las clases virtuales, así como la importancia de tener buena conectividad.

De la misma forma, los estudios consultados indican que la educación en modalidad remota no intenta “trasladar” las prácticas de la presencialidad a la

³ Para facilitar la lectura, recurriremos indistintamente al masculino genérico o al desdoblamiento de los géneros el/la/los/las, sin por eso desconocer los usos inclusivos y no binarios del lenguaje.

⁴ Si bien esta comunicación se realiza a título individual, parte del trabajo de un equipo de investigación. Por este motivo, utilizamos la primera persona del plural en la enunciación.

virtualidad, a la manera de una “traducción” de un lenguaje a otro, sino que la modalidad híbrida y/o a distancia posee sus propias lógicas, sus formas de leer y escribir y sus maneras particulares de acercarse al conocimiento (Ferrarelli, 2021). Además, otro aspecto atendido por las investigaciones que abordan la educación universitaria en pandemia es el factor socioeconómico, ya que el acceso a los dispositivos, la calidad de conexión y la disponibilidad de tiempos y espacios para la cursada virtual se vieron atravesados por la desigualdad socioeducativa y la brecha digital (Bonilla Guachamín, 2020; Expósito y Marsollier, 2020).

Por otra parte, la literatura especializada (Mitchelstein y Boczkowski, 2022; Ayala, 2020; Rossi, 2019; Arri, 2019; Albarello, 2020) señala que la incorporación de las plataformas transmedia a la vida cotidiana de los estudiantes de nivel superior genera que los sujetos experimenten su trayectoria universitaria como parte del entorno digital en el que viven, se entretienen, consumen y socializan. La situación inédita producida por el Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO), primero, y por el Distanciamiento Social, Preventivo y Obligatorio (DISPO), después, permitió una virtualización casi compulsiva de las prácticas de enseñanza y aprendizaje universitario, llevando al terreno de lo digital aquellas situaciones que transcurrían mayormente en el plano analógico. Nos referimos no solo a la digitalización de las clases sino también al pasaje de todos los materiales educativos soportes en línea. Esto provocó cambios en las formas de leer y escribir de los estudiantes universitarios, que, si bien aplicaron estrategias y procedimientos aprendidos en la presencialidad, debieron adaptar sus prácticas (toma de apuntes, lectura de textos académicos, resolución de consignas, socialización de las prácticas de estudio) a nuevos formatos y espacios digitales.

Marco teórico

El marco teórico desde el que elegimos analizar las experiencias de lectura y escritura de los y las estudiantes corresponde a la perspectiva de literacidades académicas (Lea y Street, 1998, 2006; Lillis y Scott, 2008; French, 2020; Lillis, 2021). Este enfoque entiende a las actividades de lectura y escritura como prácticas letradas. El concepto de prácticas aborda el quehacer intelectual como una actividad

social y situada, que tiene en cuenta el contexto en el cual se desarrolla y el lugar que ocupan los estudiantes como agentes dentro de dicho campo (Bourdieu, 1976).

Como señala Street (1984), este modelo es “ideológico”, porque “el foco está puesto en reconocer el carácter inherentemente sociocultural de las prácticas de literacidad y las consiguientes diferencias de poder en cualquier actividad relacionada con ella” (Lillis, 2021, p. 59). Entender la lectura y la escritura como prácticas significa no desconocer que los estudiantes forman parte del campo académico en una posición específica; como todo campo de poder, el campo intelectual está atravesado por luchas, tensiones y relaciones entre los agentes que lo integran. La lectura y la escritura, consideradas como prácticas, no están exentas de estas circunstancias.

Complementariamente, una serie de estudios recientes dan cuenta de la importancia de los entornos virtuales en los procesos de alfabetización académica (Olaizola, 2016; Gouseti, 2017; Álvarez, Bassa y González López Ledesma, 2018; González López Ledesma, Álvarez y Bassa, 2018; Guerin, Aitchison y Carter, 2020; Álvarez, Colombo y Difabio de Anlgat, 2021; Colombo y Álvarez, 2021; Taboada y Álvarez, 2022). Por tal motivo, nos proponemos indagar cómo experimentan los y las estudiantes sus propias prácticas escriturales y de lectura luego de haber cursado, en diferentes momentos y por algunos meses en forma simultánea, en entornos presenciales y virtuales.

Enfoque metodológico

Para conocer cómo leen y escriben los y las estudiantes de Comunicación Social tras el regreso a la presencialidad en la educación universitaria se desarrolló una investigación de enfoque cualitativo (Denzin y Lincoln, 2011; Vasilachis de Gialdino, 2006) cuyo diseño corresponde a un estudio de casos múltiples (Stake, 1998; Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2014; Schettini y Cortazzo, 2015). En la primera parte del estudio, desarrollada durante 2021, se elaboró un cuestionario de preguntas abiertas que se distribuyó durante dos meses entre los estudiantes de segundo y tercer año de la Licenciatura en Comunicación Social de una universidad privada del Área Metropolitana de Buenos Aires. El objetivo de este cuestionario fue conocer de primera mano las experiencias de lectura y escritura

que los y las estudiantes llevaban a cabo en la virtualidad, a la vez que se buscó indagar en sus sensaciones, opiniones y vivencias. Se recibieron cuarenta respuestas cuyos datos fueron codificados en una matriz de análisis.

A partir del análisis de los datos relevados se seleccionó una muestra por conveniencia formada por tres casos. Con estos estudiantes se realizaron en 2022 una serie de entrevistas en profundidad, a partir de una guía de preguntas abiertas. Dado que el objetivo del proyecto mayor en el que se enmarca esta comunicación es conocer la experiencia de los estudiantes universitarios, asumimos la postura epistemológica propuesta por Zemelman (2011) y Paredes (2014) que encuentra su correlato en la epistemología del sujeto conocido de Vasilachis de Gialdino (2006). Esta postura reconoce el lugar del sujeto no solo como informante o como “proveedor” de datos para la investigación, sino que comprende que el conocimiento científico se construye en la interacción entre quien investiga y quien participa de la investigación. De esta forma, se valoriza el rol del sujeto conocido, que a su vez puede reflexionar sobre sus propias vivencias y otorgarles un sentido propio, único y particular.

Una vez realizadas las entrevistas, se transcribieron en forma total y literal y se volcaron los datos obtenidos en una nueva matriz de análisis. A cada estudiante se le asignó un código (E1, E2 y E3) y a partir de la lectura de todo el material se construyeron dos categorías de análisis, atendiendo a los objetivos específicos de la investigación. El primero de estos ejes indaga sobre las prácticas de escritura universitaria en los diferentes momentos y espacios de la cursada (modalidad virtual, híbrida, presencial) y el segundo de los ejes aborda la cuestión de la lectura de textos académicos. El objetivo de estas entrevistas fue conocer la experiencia de los y las estudiantes para verificar los cambios, continuidades y recurrencias en sus formas de leer y escribir en la universidad, entendiendo que la lectura y la escritura son actividades sociales y situadas, atravesadas por tensiones, conflictos y potencialidades.

Discusión de resultados

Prácticas de lectura: autonomía, comprensión de textos y la importancia del apoyo visual

En primer lugar, analizamos los cambios y continuidades operados en los y las estudiantes de Comunicación Social en lo referido a sus prácticas de lectura. A partir de las entrevistas realizadas, identificamos que la experiencia de la cursada virtual generó en los alumnos y alumnas una conciencia de la necesidad de ser estudiantes autónomos, ya que el pasaje de la presencialidad a la virtualidad puso en primer plano la importancia de la lectura de los textos académicos para desarrollar cursadas óptimas en términos de los aprendizajes. Al respecto, los entrevistados señalaron lo siguiente:

Yo noto que personalmente mi lectura aumentó mucho. Creo que fue una cuestión, más bien de organización, pero al cursar virtual y no ver al profesor como que fue preferible leer y prepararme un poco mejor de lo que me preparaba antes. También puede levantar un poco las notas, eso estuvo bueno, por parte de los profesores no siento que haya habido un cambio que nos obligara a los alumnos a leer, fue más una cuestión personal (E1).

Para mí fue clave el tema de que estaba todo en PDF y (...) justo en la pandemia estaba todo digitalizado. A mí se me dificulta mucho leer en digital, porque justamente (...) asocio la compu a distracción viste, entonces tuve que organizarme para leer y estar con todas las cosas leídas (E2).

Leía porque me mandaban a leer y no tenía ni idea de que hablaba el texto (...) antes leía así por arriba y ahora es como que leo, trato de resumirlo, entonces voy armando los resúmenes para los parciales y eso me ayuda, porque que al final solo tengo que leer y repasar un poquito lo que vimos en clase (E3).

Si comprendemos las prácticas de lectura desde la perspectiva de la literacidad académica, que considera que estas actividades como prácticas sociales y situadas, que se desarrollan en un espacio y en un contexto específico, podemos observar que la situación de modalidad remota cambió las formas de leer. Los estudiantes señalan que la lectura “mejoró” después de la pandemia, ya que la cursada virtual los y las obligó a ser más conscientes de las prácticas letradas que estaban desarrollando. Por otra parte, tal como indicamos en trabajos anteriores ya citados, las prácticas de lectura en la virtualidad tuvieron al PDF como soporte privilegiado, pero los textos no cambiaron su formato ni exploraron todas las posibilidades del hipertexto, sino que fueron versiones escaneadas de los textos tradicionales. Esto llevó a “trasladar” las prácticas de lectura de un entorno

analógico a uno virtual, sin que existiera un trabajo de adaptación de las consignas o de las actividades propuestas.

Asimismo, una de las estudiantes consultadas señaló un aspecto que a su entender la favoreció en la comprensión de los textos de lectura obligatoria de la universidad: al verse motivados a generar materiales en interfaces visuales para explicar mejor los temas en la modalidad remota, los docentes elaboraron diversos tipos de apoyos con imágenes en plataformas como *PowerPoint*, *Canva* o *Genially*. Esto facilitó la comprensión de los textos abordados:

Me parece que el cambio va de la mano también de que muchos profesores (...) usan las clases que usaban en de manera virtual, que las tenían casi como preparadas con *PowerPoint* y eso y por ejemplo en sociología me pasó que hablando con otros amigos antes (la profesora) daba todo oral y ahora la profesora (...) da *PowerPoint*, nos muestra, y eso me ayuda también a mí a la lectura porque al ver, o sea visualmente autores (...) en una foto, eso me ayuda mucho más en la lectura personal (E1).

De los testimonios recabados se desprende que la experiencia de lectura de los/as estudiantes de Comunicación Social se modificó en al menos dos aspectos: la lectura de textos académicos a lo largo de la cursada en modalidad remota y/o híbrida generó la necesidad de organizarse de manera autónoma para el abordaje de la bibliografía, lo que redundó en una mejor comprensión de los textos.

En lo que refiere a las prácticas docentes, los/as estudiantes consultados señalaron que si bien los materiales de lectura cambiaron del soporte analógico al digital, al tratarse de textos en papel escaneados se perdieron las posibilidades del hipertexto, es decir, los textos no fueron pensados para la virtualidad (lo cual permitiría el aprovechamiento de *links* externos, audio y video). Sin embargo, sí se identifica como un cambio favorable la incorporación de interfaces visuales a las clases, que permitieron un acercamiento a los textos a través de múltiples entradas.

Prácticas de escritura: lógicas de certificación en detrimento de lógicas pedagógicas

Por otra parte, con respecto a la escritura en los espacios universitarios, suele estar asociada a instancias específicas de evaluación. Los estudiantes consultados señalaron que por fuera de las consignas de parciales que deben resolver, ya sean presenciales o domiciliarios, no son motivados o interpelados para la escritura. Por

lo tanto, la escritura de los alumnos en el nivel universitario de grado está fuertemente anclada en la lógica de acreditación de los correspondientes espacios curriculares. Consultados respecto a las prácticas de escritura en la universidad luego de la experiencia de la cursada virtual, dos de los entrevistados indicaron lo siguiente:

La mayoría de los profesores no sé si generan en el estudiante el deseo de querer generar y producir contenidos de lectura y escritura. Uno lo hace más bien por obligación. (...) Todo lo que nos pedían para los parciales era muy parecido a lo que hacíamos antes y, no te voy a mentir, en la cursada virtual es mucho más fácil copiarse. (...) Me costó mucho arrancar de vuelta a estudiar de manera tradicional en clase y memorizar esas cosas (E1).

Mi ejemplo más claro, para esto es (nombre de una asignatura). Yo no entendí nada desde el minuto cero que empecé a cursar esa materia y como que me conectaba por el Zoom y tal vez mientras hacía algo de otra materia (...) el profesor daba parciales que eran de *multiple choice*, te daba creo que 30 minutos nada más para contestar diez preguntas cosa que no te daba el tiempo para entrar al texto y buscar la respuesta de cada una, pero sí le decía a una compañera che, que estás poniendo y me iba pasando o alguna tiraba al azar y le pegaba. Aprobé los dos parciales y claro, no me presenté al final porque no sabía nada (E3).

Según Brailovsky y Menchón (2014), la lógica certificante impera en la pedagogía universitaria en detrimento de la lógica pedagógica. Esto significa que las exigencias de la evaluación y el deseo de los y las estudiantes de acreditar los espacios curriculares puede ir en contra de la posibilidad de promover un pensamiento autónomo y crítico. En el primero de los casos citados anteriormente la escritura se desarrolla “por obligación”, sin que medie por parte de los y las docentes una intencionalidad de elaborar producciones propias. Esto conlleva al ejercicio de una escritura “segura”, tal como la describen los autores, orientada a aprobar. En el segundo caso, el desarrollo de estrategias de *multiple choice* para evaluar obtura la posibilidad de la escritura, generando que la instancia de evaluación se convierta en un ensayo y error.

Por último, respecto a la importancia de los entornos virtuales en los procesos de alfabetización académica, los estudiantes señalan que la modalidad virtual los ayudó a relacionarse de otra forma con los recursos *online*. El uso de Internet, que previo a la situación de pandemia era considerado como un reservorio

casi automático de información, es considerado como un espacio de exploración y búsqueda de fuentes académicas:

Yo creo que donde más consulto cuando tengo que hacer artículos y demás es buscando en fuentes confiables, siento que eso es lo primero que aprendí en la carrera. Si busco en diarios digitales siempre me fijo que sean varios, cosa de no quedarme con uno sino ir buscando, sacando información ahí. Si son más textos académicos y voy a libros, consulto las fuentes que me parecen más confiables, no es perfecto, pero más que nada es eso y también me ha servido mucho ver también videos en *YouTube* (E2).

La perspectiva de literacidades académicas, como se señaló anteriormente, ubica a los estudiantes en el lugar de agentes (Zabala, 2011; Gonzales, 2015), es decir cuentan con “la capacidad socioculturalmente mediada que tienen los individuos para actuar y elegir en el marco de los efectos de las fuerzas ideológicas que han construido su subjetividad” (Zabala, 2011, p. 52). Esta capacidad de agencia los constituye como sujetos autónomos, si bien restringidos dentro de las posiciones que ocupan dentro del campo. La lectura y la escritura, desde este enfoque, son actividades que se desarrollan en el plano social y que dependen de las condiciones coyunturales y materiales en las que se lleven a cabo.

Los resultados de la investigación indican que el pasaje de la presencialidad a la virtualidad, y viceversa, tuvo un impacto en la forma en la que los estudiantes de Comunicación Social leen y escriben. En principio, se destaca la necesidad de que estas actividades se realicen en forma autónoma, sin que necesariamente medie la indicación del profesor. Los procedimientos que los estudiantes describen son los mismos en la virtualidad que en la presencialidad: subrayado, elaboración de resúmenes, toma de notas, etc. Esto se debe a que el pasaje a la virtualidad no constituyó necesariamente una oportunidad para que los docentes desarrollen materiales adecuados a la educación a distancia, dadas las características repentinas y masivas de la virtualización. Finalmente, los estudiantes señalaron que las consignas de escritura mantuvieron en la virtualidad la misma lógica que en la presencialidad, favoreciendo el plagio y la deshonestidad intelectual.

Conclusiones

En este artículo nos propusimos analizar las prácticas de lectura y escritura de estudiantes universitarios de Comunicación Social a fines de comprender qué

cambios y qué continuidades se verifican en la situación de post pandemia. Para alcanzar estos objetivos, se diseñó una investigación de perspectiva cualitativa cuyo trabajo de campo se dividió en dos partes. En esta comunicación abordamos los resultados de la segunda etapa de la investigación, obtenidos mediante un estudio de casos múltiples. Se llevaron adelante entrevistas en profundidad con tres estudiantes de una Licenciatura en Comunicación Social perteneciente a una universidad privada del Área Metropolitana de Buenos Aires. Estos estudiantes atravesaron la experiencia de la cursada virtual e híbrida durante 2020 y 2021 y en 2022 han cursado de manera presencial. En las entrevistas se abordaron cuestiones ligadas a la lectura y la escritura académica poniendo énfasis en las permanencias y las rupturas entre ambos momentos.

Los antecedentes relevados para esta investigación señalan, en principio, que la enseñanza universitaria en la modalidad virtual tiene lógicas propias, distintas de la presencialidad. En este sentido, no se trata de un “pasaje” o de una “traducción” de un entorno al otro, sino de una adaptación de los tiempos, los contenidos y las actividades de clase. Sin embargo, los testimonios analizados nos indican que las consignas de lectura y escritura permanecieron casi idénticas, lo que favoreció situaciones de plagio y de búsqueda de información en Internet para resolver evaluaciones parciales. Además, los materiales de lectura siguieron siendo los mismos, solo que en lugar del soporte analógico se procedió a utilizar un soporte virtual como es el PDF.

En cuanto a los aspectos que los estudiantes señalaron como positivos, encontramos que las prácticas de lectura se volvieron más autónomas, ya que la pérdida del espacio común del aula física llevó a los estudiantes a desarrollar competencias autónomas. Siguiendo a Carlino (2008) y a Estienne (2004) es posible afirmar que para los estudiantes leer en la universidad es adentrarse en una cultura nueva: la cultura universitaria. La pérdida repentina del espacio compartido en la presencialidad hizo que para poder incorporarse a dicha cultura los estudiantes generen capacidades autónomas de organización, ya que como señala una de las entrevistadas, lo que antes se hacía “por obligación” en la virtualidad es una responsabilidad que recae casi en su totalidad en el estudiante.

Por último, en referencia a las prácticas de lectura y escritura mediadas por tecnologías, los estudiantes señalaron que la incorporación de interfaces visuales modificó su percepción de los textos escritos, ya que pueden comprender mejor de qué se trata un texto o el contexto histórico y social del autor a través de imágenes. Además, los estudiantes indicaron que el uso de Internet para la búsqueda de fuentes académicas confiables se desarrolló durante la pandemia, con lo cual no solamente se desarrollan como estudiantes autónomos, sino que adquieren un sentido crítico de la lectura de distintas fuentes.

Recuperamos, para finalizar, la idea del potencial epistémico de la escritura (Carlino, 2013). Si consideramos que la escritura posee la cualidad de transformar el pensamiento, vemos que se torna necesario introducir nuevas lógicas pedagógicas en las aulas de la educación superior. La convivencia con los entornos virtuales, sobre todo después de la pandemia, indica que las tecnologías digitales deben formar parte de las iniciativas didácticas del nivel. La lectura y la escritura, como prácticas fundamentales de la producción y circulación del conocimiento, no están exentas de esta transformación. El desafío reside entonces en apropiarnos de esta realidad en función de construir espacios que favorezcan el pensamiento crítico, los aprendizajes profundos y una actitud epistémica movilizadora por la curiosidad.

Referencias bibliográficas

- Albarello, F. (2020). Informarse en el smartphone: estrategias de lectura transmedia por parte de jóvenes universitarios del Aglomerado Gran Buenos Aires. *Palabra Clave*, 23(3), e2331. <https://doi.org/10.5294/pacla.2020.23.3.1>
- Álvarez, G., Bassa, L., González López Ledesma, A. (2018). Escritura colaborativa en entornos de formación virtual de una asignatura universitaria sobre Tecnología Educativa. *Revista CPU-e*, 27, pp. 179-202. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7125467>
- Álvarez, G., Colombo, L. y Difabio de Anglat, H. (2021). Peer Feedback in an Online Dissertation Writing Workshop. *Signum: Estudos da Linguagem*, 24(1), pp. 69-84. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/355162908_Peer_Feedback_in_an_Online_Dissertation_Writing_Workshop
- Arri, F. (2019). Leer con las manos. Una revisión sobre los estudios hápticos. *InMediaciones De La Comunicación*, 14 (1), pp. 151-160. Recuperado de <https://doi.org/10.18861/ic.2019.14.1.2890>
- Ayala, S. (2020). *El reinado del papel: prácticas de lectura universitarias, un análisis desde la construcción social de la tecnología*. Universidad Nacional de Quilmes. Recuperado de <https://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/2087>
- Benchimol, K., Pogré, P. y Poliak, N. (2020). Decisiones, prácticas y estrategias para garantizar el derecho a aprender. Desafíos de la enseñanza universitaria en tiempos de pandemia. En L. Beltramino (comp.), *Aprendizajes y prácticas educativas en las actuales condiciones de época: COVID-19* (pp. 387-394). Universidad Nacional de Córdoba. Recuperado de <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/19531>
- Bonilla Guachamín, J. A. (2020). Las dos caras de la educación en el COVID-19. *CienciAmérica*, 9(2), pp. 89-98. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.33210/ca.v9i2.294>
- Bordigon, F. y Dughera, L. (2023). Tecnologías digitales, docentes y estudiantes a comienzos del Covid-19. Pistas para la educación superior a porvenir.

- Espacios en blanco. Serie indagaciones*, 1(33), pp. 173-184. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=384570804012>
- Bourdieu, P. (1976). Algunas propiedades de los campos. En P. Bourdieu (2003). *Campo de poder, campo intelectual* (pp. 119-126). Buenos Aires: Quadrata.
- Brailovsky, D. y Menchón, A. (2014). *Estrategias de escritura en la formación. La experiencia de enseñar escribiendo*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Cannellotto, A. (2020). Universidades viralizadas: la formación en post pandemia. En Dussel, I., Ferrante, P. y Pulfer, D. (Comps.), *Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera* (pp. 213-228). UNIPE. Recuperado de <https://isfd21-bue.infod.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2020/08/pensarlaeducacion.pdf#page=213>
- Carlino, P. (2008). Leer y escribir en la universidad, una nueva cultura. ¿Por qué es necesaria la alfabetización académica? En E. Narváez Cardona y S. Cadena Castillo (Comps.). *Los desafíos de la lectura y la escritura en la educación superior: caminos posibles* (pp. 155-190). Universidad Autónoma de Occidente. Recuperado de <https://www.aacademica.org/paula.carlino/162.pdf>
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), pp. 355-381. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/140/14025774003.pdf>
- Colombo, L. y Álvarez, G. (2021). Iniciativas didácticas basadas en la revisión entre pares y orientadas a la enseñanza-aprendizaje de la escritura de tesis a nivel de posgrado. *Educación y Humanismo*, 23(40), pp. 1-18. Recuperado de <https://doi.org/10.17081/eduhum.23.40.3995>
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (2011). Introducción general. La investigación cualitativa como disciplina y como práctica. En *El campo de la investigación cualitativa. Manual de investigación cualitativa Vol. I* (pp. 43-101). Recuperado de <http://metodo3.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/169/2014/10/Denzin-Norman-K.-Lincoln-Yvonna-S.-Introducci%C3%B3n-general.-La-investigaci%C3%B3n-cualitativa-como-disciplina-y-como-pr%C3%A1ctica.pdf>

- Estienne, V. (2004). Leer en la universidad: Enseñar y aprender una cultura nueva. *Uni-Pluriversidad*, 4(3), pp. 9-17. Recuperado de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/unip/article/view/12210>
- Expósito, E. y Marsollier, R. (2020). Virtualidad y educación en tiempos de COVID-19. Un estudio empírico en Argentina. *Educación y Humanismo*, 22(39), pp. 1-22. Recuperado de <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4214>
- Ferrarelli, M. (2021). Alfabetismos aumentados: Producir, expresarse y colaborar en la cultura digital. *Austral Comunicación*, 10(2), pp. 395-411. Recuperado de <https://doi.org/10.26422/aucom.2021.1002.fe>
- French, A. (2020). Academic writing as identity-work in higher education: forming a “professional writing in higher education habitus”. *Studies in Higher Education*, 45(8), pp. 1605-1617. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1572735>
- García, A. (2021). La enseñanza *on line* post pandemia: nuevos retos. *Holos*, 37(2), pp. 1-13. Recuperado de <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/12082/pdf>
- Gonzales, L. (2015). Faculty agency in striving university contexts: mundane yet powerful acts of agency. *British Educational Research Journal*, 41(2), pp. 303-323. Recuperado de <https://doi.org/10.1002/berj.3140>
- González López Ledesma, A., Álvarez, G. y Bassa, L. (2018). Educación virtual en la universidad: un estudio de Investigación-acción para la enseñanza de la asignatura Tecnología educativa. *Ciencia, docencia y tecnología*, 29(57), pp. 201-234. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6673270>
- Guerin, C. Aitchison, C. y Carter, S. (2020). Digital and distributed: learning and teaching doctoral writing through social media. *Teaching in Higher Education Critical Perspectives*, 25(2), pp. 238-254. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/13562517.2018.1557138>
- Gouseti, A. (2017). Exploring doctoral students’ use of digital technologies: what do they use them for and why? *Educational Review*, 69(5), pp. 638-654. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/00131911.2017.1291492>

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill. Recuperado de <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Lea, M. R. y Street, B. V. (1998). Student writing in higher education: An academic literacies approach. *Studies in Higher Education*, 23(2), pp. 157-172. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/03075079812331380364>
- Lea, M. R. y Street, B. V. (2006). The 'Academic Literacies' model: Theory and applications. *Literacies of and for a Diverse Society*, 45(4), pp. 368-377. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/40071622>
- Lillis, T. y Scott, M. (2008). Defining academic literacies research: Issues of epistemology, ideology and strategy. *Journal of Applied Linguistics*, 4(1), pp. 5-32. Recuperado de <https://doi.org/10.1558/japl.v4i1.5>
- Lillis, T. (2021). El enfoque de literacidades académicas: sostener un espacio crítico para explorar la participación en la academia. *Enunciación*, 26, pp. 55-67. Recuperado de <https://doi.org/10.14483/22486798.16987>
- Lion, C. (2021). La enseñanza universitaria: tablero para armar. *Trayectorias universitarias* 7(12), pp. 1-10. Recuperado de <https://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias/article/view/12583/11349>
- Maggio, M. (2021). Enseñar en la universidad. Pandemia... y después. *Integración y Conocimiento: Revista del Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior de Mercosur*, 10(2), pp. 203-217. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8171323>.
- Mitchelstein, E. y Boczkowski, P. (2022). *El entorno digital. Breve manual para entender cómo vivimos, aprendemos, trabajamos y pasamos el tiempo libre hoy*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Morán, L., Álvarez, G. y Manolakis, L. (2021). Experiencias de aprendizaje estudiantil en la pandemia. Un análisis acerca de la sincronía y asincronía en la formación universitaria. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 24(12), pp. 49-71. Recuperado de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/vesc/article/view/36311/36639>

- Olaizola, A. (2016). Las prácticas letradas vernáculas digitales de los estudiantes de la materia Comunicación Oral y Escrita de la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo. Tesis de Maestría. Universidad de Palermo. Recuperado de <https://www.aacademica.org/andres.olaizola/8.pdf>
- Paredes, J. (2014). Pensamiento epistémico y conocimiento social: emergencias y potencialidades en la investigación social. *Revista de Estudios Sociales*, 48, pp. 125-138. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-885X2014000100010
- Rossi, G. (2019). Alfabetismos transmedia y construccionismo como elementos para el rediseño didáctico. Un estudio de caso en el contexto universitario. *Educación, lenguaje y sociedad*, 28(18), pp. 1-25. Recuperado de <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/els/article/view/5923/6607>
- Schettini, P. y Cortazzo, I. (2015). *Análisis de datos cualitativos en la investigación social. Procedimientos y herramientas para la interpretación de información cualitativa*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/49017>
- Schiavinato, N. (2020). La escritura académica de los estudiantes de comunicación: desafíos para su incorporación al campo disciplinar. *Grado Cero, Revista de Estudios en Comunicación*, 2, pp. 1-20. Recuperado de <http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/handle/123456789/5306>
- Schiavinato, N., Sorgetti, L. y Chocobar, T. (2021). Alfabetización académica mediada por tecnologías desde la mirada de los estudiantes de Comunicación Social. Cambios, continuidades y desafíos en tiempos de pandemia. *Grado Cero. Revista de Estudios en Comunicación*, 3, pp. 1-26. Recuperado de http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/bitstream/handle/123456789/5828/Alfabetizaci%c3%b3n_Schiavinato.pdf?sequence=3
- Sorgetti, L., Schiavinato, N. y Chocobar, T. (2021). Lectura y escritura académica en la virtualidad. Un análisis desde la perspectiva de los estudiantes de Comunicación Social. *Actas del XXIII Congreso de la Red de Carreras de Comunicación. Universidad Nacional de Entre Ríos, Argentina*. Recuperado de

- <https://www.fcedu.uner.edu.ar/catalogo/wp-content/uploads/2022/04/02.08.-Sorgetti-Schiavinato-y-Chocobar.pdf>
- Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata. Recuperado de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Investigacion-con-estudios-de-caso.pdf>
- Street, B. (1984). *Literacy in theory and practice*. Cambridge University Press.
- Taboada, B. y Álvarez, G. (2022). Dialogical experiences in, for, and from technologically mediated contexts in teacher education. *Dialogic Pedagogy: An International Online Journal*, 10, DT123-DT151. Recuperado de <https://doi.org/10.5195/dpj.2022.450>
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006). La investigación cualitativa. En Vasilachis de Gialdino, I. (coord.) *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 23-64). Recuperado de <http://investigacionsocial.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/103/2013/03/Estrategias-de-la-investigacion-cualitativa-1.pdf>
- Vinet Arzuaga, S., Casablanco, S. y Dari, N. (2021). La pandemia, las universidades y las prácticas de evaluación. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 12(24), pp. 72-85. Recuperado de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/vesc/article/view/36312>
- Zavala, V. (2011). La escritura académica y la agencia de los sujetos. *Cuadernos Comillas*, 1(56), pp. 52-66. Recuperado de <https://lecturayescrituraunrn.files.wordpress.com/2017/03/u1-obligatoria-zavala.pdf>
- Zemelman, H. (2011). Implicaciones epistémicas del pensar histórico desde la perspectiva del sujeto. *Desacatos*, 37, pp. 33-48. Recuperado de <https://www.scielo.org.mx/pdf/desacatos/n37/n37a3.pdf>