

La lectura como experiencia iniciática en el ingreso a la universidad. Algunos aspectos poco atendidos

María Guadalupe Erro

guadaerro@unc.edu.ar

Escuela de Letras, FFyH, UNC

Resumen:

Pensar la lectura como una experiencia de iniciación en el ingreso a la universidad propicia una serie de reflexiones que apuntan a dimensiones poco atendidas de esta problemática, aspectos complementarios del aprendizaje estrictamente disciplinar en una carrera de Humanidades y especialmente en Letras, donde se trabaja con textos.

Nuestras preocupaciones habituales en los equipos de cátedra tienen que ver con la alfabetización académica, la adquisición de algunas herramientas y modos de trabajo fundamentales para obrar en lo sucesivo.

Hay, sin embargo, otros aspectos que conviene considerar, y que se vinculan con una dimensión personal de la lectura y la escritura como experiencia. Ahí están, por ejemplo, nuestras representaciones como ingresantes acerca de la carrera y la universidad, qué esperamos encontrar, qué idea tenemos de lo que vamos a hacer, por qué elegimos esta carrera.

Nos parece oportuno examinar la incidencia que pueden tener esos aspectos como lecturas de la realidad desde la perspectiva de lxs ingresantes, sin olvidar los preconceptos y representaciones que también tenemos nosotrxs como docentes.

Palabras clave: lectura – iniciación – representaciones – ingreso Letras

Abstract:

To think of reading as an initiatory experience in the admission course to the university favors a series of reflections that point to neglected dimensions of this problem, complementary aspects of strictly disciplinary learning in a programme of Humanities and especially in the School of Letters, where we work with texts.

Our usual concerns as teachers have to do with academic literacy, the acquisition of some fundamental tools and ways of working for future actions.

There are, however, other aspects that should be considered, and that are linked to a personal dimension of reading and writing as experience. There are, for example, our representations as entrants about the university, what we hope to find, what idea we have of what we are going to do, why we choose this program of study.

It seems appropriate to examine the impact that these aspects can have as readings of reality from the perspective of the university entrants, without forgetting the preconceptions and representations we also have as teachers.

Keywords: reading - initiatory experience - representations - admission course

Resumo:

Pensar na leitura como experiência de iniciação ao ingresso na universidade estimula uma série de reflexões que apontam para dimensões pouco atendidas dessa problemática, aspectos complementares da aprendizagem estritamente disciplinar no curso de Humanidades e principalmente em Letras, onde se trabalha com textos.

As nossas preocupações habituais nas equipes de ensino têm a ver com o letramento acadêmico, a aquisição de algumas ferramentas e formas fundamentais de trabalhar para agir no futuro.

Existem, no entanto, outros aspectos que devem ser considerados, e que estão ligados a uma dimensão pessoal da leitura e da escrita como experiência. Existem, por exemplo, as nossas representações como ingresantes sobre o curso e a universidade, o que esperamos encontrar, qual a ideia que temos do que vamos fazer, por que escolhemos este curso.

Parece oportuno examinar o impacto que esses aspectos podem ter como leituras da realidade na perspectiva dos novos ingressantes, sem esquecer os preconceitos e representações que também temos como professores.

Palavras-chave: leitura – iniciação – representações – ingresso Letras

Dice Graciela Montes (2004) que empezamos a leer mucho antes de habernos apropiado del lenguaje, “cuando, perplejos, deslumbrados, atemorizados y confundidos por el mundo, nos largamos a ‘leerlo’ a nuestro modo, como podemos, recogiendo indicios y construyendo sentido. Y no un sentido externo a nosotros sino nuestro sentido, un sentido que nos incluye” (p. 15). Esta cita viene bien como disparador para pensar la lectura de una manera menos limitada de como la entendemos por lo general, cuando la consideramos estrictamente en relación con la universidad, como parte de un conjunto de técnicas que, aplicadas sistemáticamente, podrían constituir nuestras capacidades interpretativas en el estudio de la lengua, el discurso y la literatura.

Si bien empiezo con una cita, este texto no pretende demostrar alguna hipótesis o comentar pasajes de otrxs autorxs sobre el tema; más bien intenta ser una escritura de la lectura como experiencia de iniciación en el ingreso a los estudios superiores, especialmente cuando vamos a dedicarnos a trabajar permanentemente con textos, como sucede en la Escuela de Letras. Me interesa en particular lo que acontece con las personas que tienen alguna dificultad para transitar el Curso de Ingreso y el primer año, más aún que la vivencia de quienes lo transitan sin problemas, lxs alumnx “deseables”. En cualquier caso, es probable que unxs y otrxs no hayan advertido todavía la magnitud y lo crucial de la lectura (y la escritura) en sus múltiples dimensiones, y es necesario que nosotrxs, lxs docentes, reflexionemos al respecto.

Si dijéramos que en Letras vamos a aprender a leer y escribir, así sin más, muchxs quedarían perplejxs, porque eso supuestamente es algo ya aprendido en la infancia, y para entrar a la universidad hay que saber un poco más; no vamos a estar viendo las reglas ortográficas o aprendiendo a redactar. Esta opinión tan extendida, y que hasta

puede parecer obvia para muchxs, va de la mano de una de las demandas más naturalizadas en el sistema educativo: la de las eternas deficiencias de los niveles anteriores. Una suerte de cultura de la queja permanente se suma a la añoranza de tiempos pasados siempre mejores y el resultado es devastador: muy pocxs alumnxs están suficientemente capacitadxs para ingresar a la universidad y sostener la cursada. Cualquiera echa mano de ese *cliché*, puede que algunxs docentes estén de acuerdo y hasta tengan argumentos para fundamentar que no se puede hacer mucho cuando lxs alumnxs ya vienen mal. Solemos estar tan preocupadxs por lo que la gente no sabe y debería saber, que en lugar de trabajar con lo que tenemos y diseñar estrategias concretas para mejorar o hacer algún aporte, nos quedamos en la inercia de la queja o salimos a buscar culpables (que habitualmente son otrxs, claro). Quisiéramos más alumnxs modelo, a quienes, en realidad, no les hacemos tanta falta.

Para trabajar en estos espacios preliminares, de alfabetización académica, hay que aceptar primero que estamos en una zona de tránsito que se extiende a lo largo de todo el primer año, con historias personales y trayectorias siempre disímiles, vacilaciones y toma de decisiones respecto de la carrera elegida, adaptación a formas de trabajo más o menos desconocidas; una etapa en que las certezas pueden desmoronarse o entrar en conflicto con los planteos y desafíos que se nos van presentando. Como espacio de iniciación, es este el momento de revisar representaciones y saberes previos, cuestionarlos y problematizarlos para empezar a pensar desde allí las competencias propias de nuestro campo disciplinar. Hay una forma de lectura ahí, una mirada crítica de algunas de nuestras conductas y creencias. Despertar esa conciencia de lectura nos rescata de una actitud pasiva e ingenua de merxs lectorxs consumidorxs de textos y nos prepara para lo que viene.

Cuando estamos ingresando a la problemática de la lectura, nos puede parecer que leer literatura y leer otros textos son cosas muy diferentes, y que lo más lindo es siempre la literatura frente a cualquier otra cosa porque al menos se vincula con el placer, mientras que lo otro, el análisis, la gramática, la teoría, vendría a ser lo que hay que leer o hacer por obligación. Esa representación, tan habitual entre nuestrxs ingresantes, es el resultado de preconceptos o prejuicios muy arraigados en la sociedad, y que es preciso tener en cuenta para discutir. Esa misma representación que asocia la literatura con el placer, la diversión, la evasión o el ocio es la que hace difícil pensar nuestra profesión como algo productivo, como un trabajo genuino. Basta ver lo que sucede en los primeros días del Curso de Ingreso, en el momento de las presentaciones y consideraciones sobre planes de estudio y campo laboral. Es usual que surjan numerosas consultas que apuntan a las posibilidades concretas de inserción en el mercado laboral y que manifiestan una verdadera preocupación que muchas veces excede lo individual e involucra a familiares o amistades en el intento de disuadir a quien elige una carrera como esta. También es frecuente que tengamos ingresantes que son profesionales en diversas áreas y que vienen a saldar una deuda pendiente, a cumplir el sueño de estudiar Letras, que quedó postergado porque pensaron (y aún piensan) que no podrían vivir de esto. Es importante que estemos conscientes y preparadxs para trabajar con estos preconceptos, leerlos y aprovechar para preguntarnos qué concepción de lo productivo y del trabajo subyace ahí.

En esos primeros acercamientos, y estrechamente relacionado con el binomio literatura-placer, aparece también lo que habitualmente se llama “lectura intuitiva” o

“lectura impresionista”, que son formas muy apegadas a lo personal, a lo subjetivo, a lo valorativo, a menudo desestimadas en la academia sin mucha explicación. Está claro que hay que tomar distancia, enseñar/aprender a tomar distancia de esa subjetividad que entraña la experiencia íntima y singular de la propia lectura, personal, intransferible, en la cual nos identificamos con los personajes y buscamos mensajes o enseñanzas para la vida. De repente nos enteramos de que no son pertinentes las ponderaciones del autor o de la obra, ni las valoraciones o juicios acerca de la conducta de los personajes si no se desprenden del texto, ni las enseñanzas o mensajes que la obra nos pueda llegar a transmitir si no se trata de algo explícito o que puede inferirse a partir de determinadas marcas textuales que lo fundamenten. La pertinencia de los comentarios es un criterio bastante difícil de asimilar en esta etapa, porque para muchxs implica dejar de lado, desestimar, aquello que nos gusta o nos entusiasma, aquello que nos ha traído hasta aquí, en definitiva.

No hay duda de que en esas primeras lecturas hay mucha ingenuidad, poca precisión, nada de distancia analítica. Y sin embargo, es un error subestimarlas o desconocerlas, como si necesitáramos cortar ese vínculo con lo personal o lo subjetivo para pensar otra forma de lectura que sí sería válida y legítima (la de la academia). Es crucial indagar en las razones por las cuales hablamos de distancia y pertinencia (aquí el trabajo con el concepto de ficción es ineludible), y en ese sentido las lecturas no especializadas pueden ser muy valiosas como punto de partida. Por lo tanto, ya que la lectura nos reúne y nos convoca, hay ahí un lugar común, una piedra fundamental para estos planteos preliminares que nos revelan que seguimos aprendiendo a leer y escribir, y lo hacemos siempre a partir de algo previo que no puede no ser propio. Entonces, así como no podemos exigirle rigor analítico a unx ingresante, tampoco podemos pretender que se despoje de lo que trae.

Otro planteo muy oportuno se relaciona con la escritura creativa como actividad convocante para buena parte de lxs ingresantes a Letras. Aquí el binomio literatura-placer nos hace perder de vista lo creativo de la escritura académica y lo placentera que puede resultarnos la lectura de la crítica, la teoría, la gramática. Vamos a aprender a leer/escribir textos que no son estrictamente literarios, o que no son ficcionales en todo caso, pero que pueden resultar muy atractivos, divertidos, sugerentes, comprometidos. ¿No habría escritura creativa allí? Al mismo tiempo, ese interés que despierta la escritura (el querer ser escritorxs) solo es pensable si nos miramos como lectorxs, lo que hacemos con los textos, cómo nos disponemos frente a determinados textos, qué esperamos, qué *pre-textos* tenemos. Desnaturalizar la noción de lo creativo como algo dissociado del discurso académico es un objetivo insoslayable y vital en esta iniciación, porque cuestiona nuestras preferencias y puede ayudar a conciliar los intereses personales, la vocación, con el campo específico de la formación profesional. Es una invitación a leer y escribir de formas muy diversas.

En el manejo del discurso hay también una dimensión ética del trabajo que no puede descuidarse, la del respeto por la palabra ajena en tanto propiedad intelectual. No podemos apropiarnos de las ideas, lecturas o interpretaciones de otrxs y, por lo tanto, tenemos que aprender a citar y parafrasear, a colocar las referencias bibliográficas correspondientes, a consignar los datos de las fuentes con que trabajamos, todo un mundo de formalidades, por lo general inesperado y demasiado riguroso a primera vista, pero que no se puede desconocer o subestimar. En efecto, manejar el discurso

también implica tener ciertos cuidados, y eso supone una lectura (varias, en realidad) como revisión de lo que se dice, cómo se lo dice, para buscar la forma más adecuada y encontrar, en medio de todo eso, una voz propia que organice las ideas poniendo en diálogo las fuentes. Los aspectos y detalles más relevantes a tener en cuenta para la lectura y la escritura de textos académicos están reunidos en unas pocas páginas que lxs ingresantes tienen a disposición desde el comienzo y que serán el material de referencia a lo largo de todo el primer año al menos.

Es bueno saber desde el inicio, por ejemplo, que la lectura de borradores, propios y ajenos, y la corrección de evaluaciones se llevan gran parte de nuestro tiempo de trabajo. Corregir(nos) implica releer y esta es una tarea permanente para nosotrxs, aunque la idea de releer no nos parezca estimulante en principio. Seguramente vamos a estar volviendo una y otra vez sobre materiales con los que trabajamos todos los años, o revisitando textos leídos en otros momentos de la vida, y en cada oportunidad habrá algo distinto ahí, sugiriendo que no leemos dos veces el mismo libro. Creemos, con Roland Barthes (2009), que

La relectura, operación opuesta a los hábitos comerciales e ideológicos de nuestra sociedad que recomienda “tirar” la historia una vez consumida (“devorada”) para que se pueda pasar a otra historia, comprar otro libro, y que sólo es tolerada en ciertas categorías marginales de lectores (los niños, los viejos y los profesores), la relectura es propuesta aquí de entrada, pues sólo ella salva el texto de la repetición (los que olvidan releer se obligan a leer en todas partes la misma historia), lo multiplica en su diversidad y en su plural... (p. 24)

Si en cada lectura hay una interpretación, esa multiplicidad pone en primer plano a lxs lectorxs, y ya no como consumidorxs pasivxs o merxs reproductorxs de lo que se supone que quiso decir elx autorx, sino como parte activa en el proceso de producción de sentido, anclada en un *hic et nunc* determinado, en una sociedad que lee y evalúa. Debemos operar ese desplazamiento que va delx autorx alx lectorx; es decir, dejar de darle esa prioridad que le damos alx autorx como si fuera elx dueñx del texto o elx garante de un sentido único y verdadero, de un mensaje que habría que encontrar y descifrar. Esta ruptura interpela fuertemente a lxs ingresantes, porque en muchos casos sacude algo muy internalizado, naturalizado, que es esa lectura en clave vivencial, de conexión personal con la intención delx autorx.

Nos vamos desplazando, pues, desde una disposición inicial fundada en la lectura-pasatiempo, donde la actitud ante los textos es de recepción pasiva, a un lugar protagónico delx lectorx, que acaso se manifiesta recién entonces como trabajo, como esfuerzo de indagación e interpretación. Y la experiencia del análisis puede llegar a ser tan íntima y conmovedora como esa lectura primigenia, impresionista y atravesada por todo tipo de valoraciones, solo que esta lectura analítica conlleva algunas responsabilidades.

Entre esas responsabilidades, además de lo que ya dijimos acerca del respeto por la palabra ajena, hay una que me parece crucial y que es de las más desatendidas: el trabajo con las correcciones. En efecto, en las gramáticas escolares, la corrección se considera en principio como tarea exclusiva de lxs docentes y muchas veces solo importa la nota, el número. Puede ser que solo haya una nota y ningún comentario (que no sería lo aconsejable ni lo esperable, por cierto; menos aún en estos tramos iniciales), pero cuando nos hemos ocupado de hacer observaciones y/o comentarios

marginales, es poco habitual que sigamos trabajando con eso si no hace falta rehacer la evaluación.

Esto es realmente llamativo, porque lo más lógico sería que aprendiéramos a leer/escribir a partir de esas indicaciones, pero pocas veces les damos suficiente relevancia. Cuando un trabajo desaprobado debe recuperarse, la consigna del recuperatorio suele ser otra; o sea, es un trabajo distinto el que hay que presentar en esta instancia, cuando lo mejor sería rehacer el primero sobre la base de las observaciones; es decir, aprender a leer esos comentarios y solucionar lo que hiciera falta. Es preciso intervenir ahí y sacar la evaluación del lugar de lo definitivo para poder aprovecharla concretamente y optimizarla. Naturalmente, algo así supone en principio una labor consciente, cuidadosa e integrada de los equipos docentes, algo que insume un tiempo considerable; pero si estamos dispuestxs a hacernos cargo del compromiso que entraña, entonces corresponde establecer acuerdos y explicitar criterios para un trabajo que hay que asumir menos individual y más colectivamente, entre alumnxs y docentes.

Los beneficios de esta “nueva gramática” están en la base de nuestra formación profesional, pero la exceden largamente, porque el trabajo en colaboración es algo que hay que fomentar y aprender a sostener en distintos ámbitos, con gente distinta, sin que su formación especializada o su extracción ideológica importen tanto como para renunciar a objetivos comunes que no deberían quedar nunca fuera de nuestras agendas en la universidad pública.

Además, en los equipos de cátedra hay personas (estudiantes y egresadxs) que han elegido ese espacio para formarse, y sin embargo, rara vez van a tener en sus manos una evaluación. No faltan argumentos, porque es lógico que la mayor responsabilidad la tengan lxs docentes en la devolución; sin embargo, es necesario preguntarse cómo se aprende a corregir entonces, y especialmente en un área como Letras. En ese sentido, el Ingreso ha venido siendo un lugar que le da espacio a esos aprendizajes, porque no se puede excluir de la formación de recursos humanos algo tan importante como aprender a evaluar, a poner comentarios suficientes y pertinentes para que lxs alumnxs puedan orientarse e ir mejorando. La virtualidad, aunque tiene sus muchos bemoles, propicia claramente este trabajo de corrección supervisada: las entregas de lxs alumnxs quedan alojadas en la plataforma virtual, todos los miembros del equipo de cátedra pueden tener acceso, lxs ayudantes y adscriptxs tienen la posibilidad de hacer una práctica concreta con la asistencia de lxs docentes, es posible cotejar las observaciones que vamos haciendo con otros trabajos ya corregidos. Son suficientes argumentos.

Otro momento de la iniciación, acaso el más temido por elx ingresante, llega con el examen, la instancia final de acreditación de nuestro recorrido por cada materia, generalmente individual. Cualquiera sea la condición en que vayamos a rendir (promocional, regular o libre), ese es el momento en que daremos cuenta de lo aprendido. El examen infunde temor y también despierta sentimientos encontrados: queremos aprobar y que ya se termine el sufrimiento, pero al mismo tiempo quisiéramos que nunca llegara nuestro turno para no sentirnos tan solxs y expuestxs. Pensamos que los nervios nos van a jugar una mala pasada y no sabemos cómo vamos a controlar eso. Es muy importante trabajar sobre esta instancia, enseñar/aprender a rendir exámenes, porque serán muchos los que tendremos que enfrentar a lo largo de la carrera, en su gran mayoría orales. Es importante saber que

la ansiedad y el temor no son algo negativo, porque indican que hay algún compromiso de nuestra parte, pero las emociones no pueden condicionarnos a tal punto que no seamos capaces de manejar la situación y dar cuenta de lo que hemos estudiado de modo que el esfuerzo rinda sus frutos.

Para acompañar ese aprendizaje, hemos desarrollado una variedad de herramientas que forman parte de nuestros materiales de estudio desde hace varios años. Tenemos breves instructivos con indicaciones básicas respecto de los contenidos, materiales, procedimientos y protocolos de pandemia, fechas, horarios y días de inscripción en el sistema, una serie de datos y consejos que es vital tener todos juntos. En estas indicaciones también se explicitan, como para cualquier otra instancia evaluativa (trabajos prácticos, parciales, integradores), los criterios de evaluación, que consisten en:

- Adecuación del examen a las pautas consignadas en la página 21 del material (“Orientaciones para la lectura y escritura de textos académicos”- § Oralidad).
- Organización y claridad expositiva, rigurosidad en el manejo de conceptos propios de la disciplina y respeto del vocabulario específico.
- Referencia adecuada a los textos y autorxs propuestos en esta instancia. Comentarios que demuestren una lectura atenta de los textos y el conocimiento de sus ideas centrales.
- Construcción de una voz propia que sea capaz de organizar estas ideas y expresarlas de modo original. Claridad para señalar las ideas de diferentes autorxs y separarlas de las ideas propias.

Finalmente se explican los detalles específicos y requerimientos correspondientes a cada condición de acuerdo con lo establecido en los reglamentos, y se incluye algún ejemplo para ilustrar una posible presentación.

Sobre la base de estas indicaciones, lxs ingresantes tienen la posibilidad de gestionar sus exámenes, organizar la exposición poniendo en juego la lectura de los textos que abordan una determinada problemática, de la lengua, el discurso o la literatura, que son nuestros objetos de estudio. Saben que deberán señalar los planteos que han hecho distintos autorxs desde diversas perspectivas o épocas, identificar puntos de contacto o discrepancias. En definitiva, pueden manejar el examen, planificarlo y hasta ensayarlo para controlar el tiempo. Y si bien es cierto que los instructivos no son los textos más agradables de leer o escribir, está bueno saber que pueden ser muy útiles en el Ingreso, colaborando con un mejor desempeño de lxs estudiantes en su trayecto por el primer año de estudios.

Para ir recapitulando, hay que decir que la lectura y la escritura son ejes transversales en nuestra formación y ejercicio como profesionales que trabajamos con textos e interpretaciones donde no solo se cuentan historias de ficción sino que también se disputan sentidos e ideologías. La voz propia y la mirada crítica se construyen sobre una postura ética respecto del manejo de la palabra que sea capaz de mostrar distintas perspectivas y aceptar la disidencia. ¿O acaso es posible, y deseable, que todxs estemos de acuerdo, que pensemos lo mismo, que leamos e interpretemos de la misma forma los textos y la realidad, que hablemos la misma lengua?

A partir de este interrogante, la problemática en torno de la lectura y producción de textos se enlaza con la reflexión sobre la lengua. Es considerable la distancia que hay entre una gramática en la que somos simples usuarios pasivos y una que implica entender y describir cómo funciona nuestra lengua. A primera vista, parece obvio que quienes se interesan en la gramática serán los que elijan la orientación en Estudios Lingüísticos; pero, más allá del área de trabajo que vayamos a elegir, hay que señalar la pertinencia de esos saberes para la formación general, como lectores, escritores, correctores, docentes, investigadores, editores.

En el imaginario colectivo, la universidad se asocia con el espacio de la autoridad, donde están los que más saben de determinado tema. Esta representación es de singular relevancia en nuestro campo, y no solo para quienes se interesan en la *Tecnatura en Corrección Literaria*, que seguramente vienen buscando especializarse en normativa y pautas para la escritura o la edición de textos. Buena parte de los ingresantes no conoce ni imagina alternativa frente a la dicotomía *correcto/incorrecto*, que ha venido siendo el criterio tradicional e indiscutible en la enseñanza de la lengua.

Es muy importante que puedan ver de cerca la pertinencia e incidencia de nuestras discusiones especializadas en cuestiones bien concretas, polémicas y generadoras de opinión en la sociedad, como es hoy el tema del lenguaje inclusivo, por ejemplo. Que aprendan a leer lo que circula por los medios y las redes, a discernir los argumentos en que cada texto o enunciado se sustenta. Que puedan advertir la imposición de ese criterio de lo correcto como lo único válido y atemporal, que debería ser aceptado de manera acrítica, una postura que encubre a quienes la establecen y difumina la ideología que allí subyace.

Probablemente se trate de una propuesta inesperada, porque viene de la academia pensada como garantía de legitimidad, donde supuestamente estamos los custodios del idioma, de su pureza y su corrección. Precisamente por eso, este es un debate ineludible y urgente para nosotros, porque no hay cómo ser imparcial con esto, aunque no queramos participar y no digamos nada, puesto que la indiferencia no deja de ser una toma de posición, una decisión de ignorar lo que se juega en el terreno del lenguaje (y en el mundo de la ficción). Somos varios los que estamos trabajando hace un tiempo e investigando lo que sucede con este fenómeno que sacude cimientos atávicos y pone al descubierto la naturalización del lenguaje. Asistimos actualmente a una disputa en la arena del lenguaje, donde a su vez el lenguaje es objeto e instrumento de la disputa.

En la reflexión sobre la propia lengua hay lectura también, lectura de nuestro rol como hablantes, usuarios pasivos o activos, pero siempre involucrados de alguna manera que no puede ser inocente o neutral. Y entonces, frente a la diatriba permanente que impregna el discurso conservador diseminado por los medios hegemónicos, desde donde se pretende que el lenguaje es una institución incuestionable, un espacio de lo sagrado, ajeno a toda ideología o militancia, nuestra mirada de lectores desobedientes es un arma que pone en evidencia esa ética presuntuosa de la sumisión, y al mismo tiempo es el lugar donde podemos habitar la resistencia inventando formas más representativas de nombrar la realidad que ponen en jaque la concepción de la lengua como dispositivo de control social.

Partimos de la identificación de la lectura con el placer, el ocio, la evasión, y hemos llegado a un planteo que nos sitúa en las antípodas.

Entender la educación como un proyecto personal que se construye de manera colectiva exige algunas rupturas que remueven nuestras representaciones y nos despiertan. Podría decirse que nos embarcamos en un viaje de estudios que nos lleva por lugares nunca antes vistos y que supone salir de nuestra zona de confort como lectorxs dóciles, reclinadxs cómodamente entre almohadones. Asistimos a discusiones sobre asuntos que nunca esperamos que pudieran estar en discusión, como el mismísimo concepto de literatura, por ejemplo, pero también advertimos detalles que jamás habíamos visto y estaban ahí nomás, al alcance de la mano; aprendemos a buscar y seguir indicios, a sospechar y preguntar(nos), plantear hipótesis y ponerlas a prueba en diálogo con otras lecturas e interpretaciones; describimos todo ese proceso, escribimos nuestra lectura.

La ruptura también es parte del juego en esta iniciación. Sólo así puede tener lugar una verdadera experiencia de lectura, nunca única ni acabada, siempre incompleta y plural.

Bibliografía

AA VV (2021). *Material bibliográfico del Curso de Ingreso a Letras*. Facultad de Filosofía y Humanidades, UNC. Recuperado de

<https://ffyh.aulavirtual.unc.edu.ar/mod/resource/view.php?id=142854>

Arnoux, E. et al. (2001), *Prácticas de lectura y escritura en la universidad*, Biblos, Bs. As.

Barthes, R. (1987), *El susurro del lenguaje. Más allá de la palabra y de la escritura*. Paidós, Barcelona.

Barthes, R. (2009), *S/Z*, edición revisada y corregida, Siglo XXI, Bs. As.

Bazerman, C.; Little, J.; Bethel, L.; Chavkin, T.; Fouquette, D. & Garufis, J. (2016). *Escribir a través del Currículum: una guía de referencia*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11086/4030>

Biber, G. (ed.) (2007), *La lectura en los primeros años de la Universidad: planteos y propuestas*, Educando, Córdoba.

Biber, G. (2006), *Mejores lectores para comprender el mundo de la escuela y de la vida*, Educando, Córdoba.

Carlino, P. (2005), *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*, FCE, Bs. As.

Erro, M. G. (2020). Iniciación, integración y permanencia en el Ingreso a la Escuela de Letras. *Recial*, 11(18). Recuperado de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/recial/article/view/31276>

Erro, M.G. “Historia del género. Consideraciones a partir de la conformación de la categoría en nuestra lengua”, publicado en el aula virtual del *Ingreso a Letras 2021*: <https://ffyh.aulavirtual.unc.edu.ar/course/view.php?id=3814§ion=8#tabs-tree-start>

Giménez, G. (comp.). (2014). *Leer y escribir en la UNC: reflexiones, experiencias y voces*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11086.1/875>

Giménez, G.; Luque, D.; Orellana, M. (comp.) (2017). *Leer y escribir en la UNC: reflexiones, experiencias y voces II*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11086.1/1275>

Larrosa, J. (2003), *Entre lenguas. Lenguaje y educación después de Babel*, Laertes, Barcelona.

Montes, G. (2004), “La escuela debe ‘construir’ lectores”, en *Ñ Revista de cultura*, año I, n° 37, Bs. As.

Paz Sena, L. (2020) “Lenguaje, literatura y discurso. Aproximaciones a algunas problemáticas de los Estudios Críticos del Discurso en Letras”, en *Material Ingreso Letras, FFyH, UNC*. Córdoba.

Paz Sena, L. (2021). “Orientaciones para la lectura y escritura de textos académicos” en *Material bibliográfico del Curso de Ingreso a Letras*, pp. 11-21. Facultad de Filosofía y Humanidades, UNC. Recuperado de <https://ffyh.aulavirtual.unc.edu.ar/mod/resource/view.php?id=142854>.