



HACIA LA **construcción** DE ALIANZAS PARA POTENCIAR PRÁCTICAS DE LECTURA, escritura y oralidad en la universidad. La Red LEO

Miriam Casco*

Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN) | Departamento de Lenguas y Facultad de Ciencias Sociales | Argentina

RESUMEN

Pese a que los estudios sobre lectura y escritura en la educación superior constituyen un campo disciplinar delimitado y en expansión, sus resultados no impactan de manera significativa en las políticas académicas de las universidades nacionales. En este contexto se vuelve imprescindible la promoción de iniciativas didácticas lideradas por docentes de áreas disciplinares diversas y la sistematización de sus acciones con el fin de identificar el potencial que poseen para integrar programas de alcance institucional. En este artículo se reseñan los avances alcanzados por la Red LEO, un proyecto radicado en el

Rectorado de la UNICEN, con participación de todas las unidades académicas y composición multidisciplinar. En particular se presenta un primer relevamiento de prácticas académicas de lectura, escritura y oralidad que son sistematizadas por su grado de institucionalización y las prácticas discursivas que promueven. El análisis muestra condiciones propicias para el desarrollo de futuros programas institucionales en los que las discursividades se enseñen y se aprendan en la especificidad de los campos disciplinares y según los requerimientos de distintas materias del curriculum.

PALABRAS CLAVE

Programas de lectura y escritura - Universidad - Redes docentes - Alfabetización avanzada.

LECTURA Y ESCRITURA EN UNA UNIVERSIDAD EN CAMBIO

A inicios de los años 80 se generalizó en América Latina la percepción de un drástico cambio en el rendimiento comunicativo de los estudiantes universitarios, lo que dio origen a un nuevo campo de estudios e intervención. Así lo demuestran la creciente organización de eventos académicos específicos, el surgimiento y consolidación de grupos de investigación en la mayor parte de las universidades nacionales, la creación de cátedras y redes sostenidas por organismos internacionales y el aumento de las publicaciones en torno al tema. Se trata de “un conjunto de hitos institucionales, pedagógicos y científicos que permiten demostrar el desarrollo e impacto de lo que llamaremos el espacio disciplinar de los estudios sobre lectura y escritura en educación superior” (Navarro et al., 2016: 101).

El nuevo campo abrevó inicialmente en la lingüística, la psicología y las ciencias de la educación (Carlino, 2007) y fue atravesado por la hipótesis del déficit lingüístico de los estudiantes. Las propuestas de intervención, en consecuencia, constituyeron dispositivos remediales que funcionaban en los márgenes de la formación (fuera de la malla curricular), por lo general a

cargo de especialistas en ciencias del lenguaje. Al inicio del nuevo siglo comenzó a difundirse otra perspectiva que desplazaba el eje de interés hacia la lectura y la escritura como prácticas sociales que debían ser objeto de enseñanza explícita al interior de las asignaturas y en cada área disciplinar (Carlino, 2003). La divulgación de los movimientos Writing Across the Curriculum (WAC, “Escribir a través del curriculum”) y Writing Into disciplines (WID, “Escribir en las disciplinas”) (Bazerman, Little, Bethel, Chavkin, Fouquette y Garufis, 2005; Russell, 2002) instaló la necesidad de describir las discursividades complejas propias de las actividades de investigación, difusión y enseñanza de conocimiento especializado (Moyano, 2000; Adelstein y Kuguel, 2004; Cubo de Severino, 2005; Gallardo, 2008; Parodi, 2008, 2010; Natale, 2012, 2013). Surgieron entonces programas de alfabetización avanzada (Navarro, 2012), es decir, proyectos de enseñanza de los discursos que circulan en las esferas científico-académica y profesional. En particular, revisten especial interés los programas institucionales llevados a cabo por equipos multidisciplinarios en los cuales es central el trabajo colaborativo entre expertos de las disciplinas y expertos en ciencias del lenguaje (Natale, 2012; Navarro y Revel Chion, 2013).

LEER Y ESCRIBIR EN LA UNICEN

Ese desenvolvimiento histórico de prácticas científicas y pedagógicas en torno a la lectura y la escritura universitarias ha tenido resonancias discontinuas en nuestra universidad. En el primer terreno no se registran proyectos exclusivamente enfocados en la temática sino líneas de investigación específicas dentro de un programa mayor radicado en la Facultad de Ciencias Sociales (Castellani, 1998; Autora, 2001, 2009, 2014) o en la Facultad de Ciencias Humanas (Baquero, 1996; Araujo, 2008). En el terreno de la intervención didáctica, en cambio, las iniciativas fueron más numerosas aunque la documentación institucional ha sido escasa.

En el año 2009 se creó el Área LEO (Lectura, Escritura y Oralidad) en el Departamento de Lenguas dependiente de la Secretaría Académica. Desde allí se organizaron talleres y cursos destinados a estudiantes y profesores, asesorías para equipos docentes y capacitaciones con especialistas externos. Entre 2009 y 2013 se fue trazando un panorama de preocupaciones, demandas y obstáculos; también se identificaron acciones reveladoras de que el interés por la lectura y la escritura en la universidad había alcanzado a docentes de diversa extracción disciplinar. Pero la escasa visibilidad de las actividades y la insuficiente comunicación entre los actores involucrados impedía vislumbrar el potencial que tales espacios poseen para concebir programas de alcance institucional.

Con estos antecedentes que a un tiempo marcaban un escenario de limitaciones pero también de oportunidades, propusimos la creación de una red intrainstitucional para el abordaje de la lectura, la escritura y la oralidad en la UNICEN. Según consta en su documento fundacional, el proyecto intenta promover

el diálogo sobre la temática de referencia, fortalecer la cooperación entre docentes e investigadores e impulsar proyectos conjuntos de orientación multidisciplinar. La Red inició sus actividades formalmente el día 9 de

octubre de 2014 y se radicó en la Secretaría Académica del Rectorado. Cuenta con el aval del Consejo Superior y el apoyo de todas las unidades académicas.

DINÁMICA DE TRABAJO DE LA RED LEO

En el origen de nuestra propuesta gravitó el modelo de redes de conocimiento, es decir, formas organizativas flexibles y participativas en las que “actores de diversas procedencias se relacionan a fin de abordar problemas concretos y proponer soluciones, poniendo en juego para ello sus capacidades y buscando, por este medio, complementarlas” (Albornoz y Alfaraz, 2006: 7). Por tal razón las estrategias de trabajo buscaron una orientación dialoguista que, entendemos, permite crear un ambiente de confianza y la identificación de posibles aliados académicos (Ávila Reyes, González Álvarez y Peñaloza Castillo, 2013).

La dinámica de trabajo se concreta en reuniones presenciales periódicas e intercambios a distancia mediante la plataforma virtual UNIPEDIA. La labor en red se realiza mediante una coordinación que ejercemos desde el Área LEO del Departamento de Lenguas y la participación de, hasta el momento, 81 docentes que pertenecen a todas las unidades académicas de la UNICEN (incluyendo representación de una dependencia del Rectorado).

En la composición de la Red domina la participación de docentes con cargo de auxiliar, aunque es importante la presencia de miembros con cargo de profesor: el 29% son ayudantes diplomados, el 25% profesores adjuntos, el 21% jefes de trabajos prácticos, el 7% son profesores titulares y el 17% restante corresponde a profesores de nivel secundario y otros cargos docentes. Por otra parte, en el conjunto se observa un claro equilibrio entre procedencias disciplinares: del total de miembros el 49% pertenece a las áreas de Ciencias Exactas e Ingeniería, Ciencias de la Salud (humana y animal) y Ciencias Agropecuarias; y el 51% se desempeña en Ciencias Humanas y Sociales, Ciencias Jurídicas y Arte. Desde su fundación la Red atravesó dos etapas: la primera destinada a favorecer el conocimiento personal y profesional de los miembros, es decir, una etapa de conformación y cohesión; la segunda, enfocada en la capacitación sobre la temática que agrupa a los participantes. Durante el primer período

Con estos antecedentes que a un tiempo marcaban un escenario de limitaciones pero también de oportunidades, propusimos la creación de una red intrainstitucional para el abordaje de la lectura, la escritura y la oralidad en la UNICEN.

do (octubre de 2014 a diciembre de 2015) la coordinación organizó nueve coloquios internos destinados a comunicar experiencias de lectura, escritura y oralidad en diferentes materias y áreas curriculares de las carreras que se dictan en nuestra universidad. En los siguientes apartados damos a conocer los resultados de esa etapa.

LOS COLOQUIOS COMO DISPOSITIVOS DE COMUNICACIÓN DE EXPERIENCIAS

El coloquio es una estrategia organizativa que, en contextos institucionales y de aprendizaje, permite poner en discusión un tema de interés común sin pretensiones de arribar a un acuerdo. Así, resulta un modelo de aprendizaje a través del intercambio de experiencias personales, aprendizaje recíproco y aprendizaje a través de conversaciones estructuradas (Flechsig y Schiefelbein, 2003). En el marco de la Red los coloquios se plantearon como reuniones internas cuyo objetivo era comunicar experiencias finalizadas o en marcha, intercambiar pareceres sobre los resultados obtenidos y promover el intercambio de información entre colegas de diferentes áreas del conocimiento.

Cada coloquio se desarrolló en tres horas presenciales durante las cuales se realizaron exposiciones orales de 20 minutos de duración. Todos los asistentes tuvieron una participación activa según los siguientes roles: un moderador, tres expositores, un responsable del registro y la relatoría (que en los hechos recibió la colaboración de al menos dos observadores por encuentro) y participantes no-expositores. El registro se realizó mediante grabación y toma de apuntes.

Los coloquios fomentaron la explicitación de acciones, la sistematización de avances, la expresión de logros y dificultades y la manifestación de concepciones sobre lectura, escritura y oralidad. Además de apuntalar el primer paso hacia el fortalecimiento de la acción en red, resultaron dispositivos eficaces para recolectar información sobre prácticas

académicas en el campo que nos convoca.

LAS EXPERIENCIAS PRESENTADAS EN LOS COLOQUIOS

A lo largo de los nueve coloquios, 29 docentes presentaron 25 experiencias didácticas de lectura, escritura y oralidad (ver Cuadro 1). Así como en la composición de la red se observa equilibrio de procedencias disciplinares, en los coloquios 13 acciones corresponden a las facultades de Arte, Ciencias Humanas, Ciencias Sociales, Derecho y Departamento de Lenguas; y 12 a las facultades de Agronomía, Ciencias Veterinarias, Ingeniería y UEUQ.

Consideramos a estas iniciativas como prácticas académicas por su grado de institucionalización, su vinculación con los planes de estudio, su inserción en los programas de las asignaturas, su desarrollo en el aula de clases con propósitos de enseñanza y aprendizaje, su sostenimiento en el tiempo, y las producciones requeridas a los estudiantes. Siguiendo a Pérez Abril y Rincón Bonilla (2013), se trata de “un conjunto de actividades institucional y socialmente reconocidas para cumplir las funciones universitarias de docencia y proyección social. Estas prácticas tienen que ver con los procesos de enseñanza y aprendizaje, la producción intelectual y la difusión del conocimiento. Tienen lugar en espacios académicos formalizados (por ejemplo, el aula de clase, los departamentos o escuelas, los eventos académicos, etc.) y en ellos tienen presencia actividades discursivas (orales y escritas) que dan lugar a tipos de comportamientos y saberes compartidos, al igual que de competencias, géneros y ciertos usos discursivos” (127).

En el marco de la Red los coloquios se plantearon como reuniones internas cuyo objetivo era comunicar experiencias finalizadas o en marcha, intercambiar pareceres sobre los resultados obtenidos y promover el intercambio de información entre colegas de diferentes áreas del conocimiento.

Cuadro 1: Experiencias de lectura, escritura y oralidad presentadas en los coloquios de la Red LEO

Fuente: elaboración propia.

Unidad Académica	Espacio institucional/carrera	Actividad, curso o asignatura	Relación con plan de estudios	Año de cursada	Géneros	Continuidad en el tiempo
Facultad de Agronomía	Ingeniería Agronómica	Trabajo de integración	Curricular	3ero.	(género híbrido) entre el reporte profesional y el paper	8 años
	Profesorado en Ciencias Biológicas	Didáctica general	Curricular	4to.	Informe	7 años
	Ingeniería Agronómica y Licenciatura en Administración Agraria	Introducción a los estudios universitarios	Curricular	Ciclo introductorio	No se especifica	16 años
Facultad de Arte	Profesorado y Licenciatura en Teatro	Historia de las estructuras teatrales II	Curricular	2do.	Crítica de obra teatral	4 años
	Proyecto de Ingreso y Acompañamiento Continuo al Ingresante (PIACI)	Detección y atención de problemas LEO	Extracurricular	Todos	No se especifica	5 años
	Profesorado de Teatro	Didáctica general y especial del juego dramático	Curricular	2do.	Informe	5 años
Facultad de Ciencias Humanas	Profesorado y Licenciatura en Educación Inicial	Lengua y Literatura	Curricular	1ro.	Informe de lectura	10 años
		Prácticas educativas nivel inicial III (Residencia)	Curricular	4to.	Autobiografía escolar, diario de formación, notas en carpeta del practicante, informe de autoevaluación, trabajo práctico, conversación, relato de experiencia	8 años
	Área de Graduación- Programa de Ingreso, Permanencia y Graduación	Taller de elaboración de propuestas pedagógicas para los institutos superiores	Extracurricular		Propuesta pedagógica, entrevista oral	2 años

Facultad de Ciencias Sociales	Todas las carreras	Taller de Producción de Textos	Curricular	1ro.	Retrato, autorretrato, texto autobiográfico, carta a correo de lectores, nota o artículo de opinión, monografía, intervención oral en mesa redonda, debate, simulacro de juicio	27 años
		Curso introductorio a la vida universitaria (CIVU)	Curricular	Ciclo introductorio	No se especifica	6 años
Facultad de Ciencias Veterinarias	Medicina Veterinaria	Economía y Administración Rural e Introducción a los Sistemas Productivos	Curricular	5to.	Trabajo Práctico Integrado (análisis de modelo productivo, planilla e informe y presentación oral)	19 años
		Introducción a la Producción Agropecuaria	Curricular	2do	Trabajo práctico final (Proyecto de un campo para el desarrollo de la producción animal)	8 años
		Curso de apoyo para la escritura del Trabajo Práctico Integrador	Curricular	3ro.	Trabajo Práctico Integrador (caso clínico y exposición y defensa oral del caso clínico)	5 años
Departamento de Lenguas (Rectorado)	Área ELSE	Cursos de ELSE	Extracurricular		Noticia	7 años
	Medicina Veterinaria (Doctorado)	Trayecto de formación en idioma inglés para doctorandos en Ciencia Animal	Extracurricular		Abstract	3 años

Facultad de Derecho	Abogacía	Técnicas de estudio y estrategias de aprendizaje	Extracurricular		No se especifica	7 años
	Abogacía y Tecnicatura en Gestión Jurídica	Curso de ingreso	Curricular	Ciclo introductorio	No se especifica	16 años
		Practicum I y II	Curricular	1ero.	No se especifica	16 años
Facultad de Ingeniería	Todas las carreras presenciales de Ingeniería	Curso de comunicaciones técnicas	Curricular	2do. y 3ro.	Informe, exposición oral	17 años
		Análisis Matemático III	Curricular	2do.	Informe (resolución de dos problemas matemáticos y síntesis de contenidos involucrados) y presentación y defensa oral del informe	10 años
		Orientación y Ambientación. Programa de Ingreso a la FIO	Extracurricular	Ciclo introductorio	Trabajo práctico, autobiografía, gráfico de logros, encuesta, entrevista, conversación en grupo	25 años
		Búsqueda e inserción laboral en Ingeniería	Curricular	4to.	Curriculum Vitae, FODA autoaplicable, carta y/o mail de presentación, presentación individual con exposición grupal, (simulación de) entrevista laboral	8 años
Unidad de Enseñanza Universitaria Quequén	Licenciatura en Logística Integral	Curso Comunicación y expresión escrita y oral	Curricular	4to.	No se especifica	2 años
	Ciclo Inicial de Ingeniería	Inglés	Curricular	2do.	Abstract, (fragmentos de) artículo científico-académico	4 años

INSTITUCIONALIZACIÓN DE LAS INICIATIVAS DOCENTES

Todas las experiencias están institucionalizadas puesto que forman parte de las actividades permanentes que se desarrollan en el marco de una asignatura o de un programa académico especial. Como tales cuentan con reconocimiento formal y respaldo documental y son obligatorias para los estudiantes. La continuidad en el tiempo indica también arraigo institucional: el tiempo de desarrollo no es menor, en ningún caso, a dos años; mientras la experiencia más antigua se viene realizando desde hace 27 años.

De acuerdo con el testimonio de los docentes responsables, el origen de 10 iniciativas ha sido autogestionario mientras el resto (15) surgió a partir de definiciones institucionales provenientes de los niveles de gestión curricular. Las iniciativas autogestionadas corresponden, según las manifestaciones de los actores, a propósitos de innovación didáctica y atención a los problemas comunicativos detectados en los estudiantes. De todas maneras, aunque se hayan originado por inquietudes personales, las prácticas autogestionadas están formalizadas y documentadas.

La inserción en el plan de estudios define también la institucionalización. En este aspecto se observa un marcado predominio de acciones curriculares: el 72% de las iniciativas es curricular y el 28% extracurricular. Las primeras se realizan en el marco de una asignatura y una carrera; las segundas en un programa específico de impacto institucional (por lo general dirigido a todas las carreras). En el conjunto de actividades curriculares, la mayor cantidad se ubica en segundo año; a continuación se identifica una concentración importante en el ingreso y en cuarto año; seguida por un número menor pero igualmente significativo en primero y en tercero. Sólo el último año aparece como el más carente de propuestas.

LAS PRÁCTICAS DISCURSIVAS

Las manifestaciones de los docentes –recuperadas de las exposiciones, los diálogos y los debates que tuvieron lugar en los coloquios– nos informan que, en términos generales, la lectura es una práctica requerida a los estudiantes de manera constante pero está casi totalmente invisibilizada como objeto de enseñanza.

De modo similar, la oralidad se reclama pero no se enseña, pese a que es una práctica omnipresente puesto que regula los intercambios entre docentes y alumnos, además de ser solicitada en varias de las propuestas didácticas presentadas en el marco de la Red. En cambio, todos los expositores se enfocan en la producción escrita, algunos sólo solicitándola, otros guiando diferentes pasos para que el estudiante llegue al resultado esperado, otros proporcionando modelos genéricos.

Las producciones corresponden a una interesante diversidad genérica, aunque predominan los géneros propios de la comunicación didáctico-pedagógica, es decir, aquellos cuyo contexto ideal de circulación es el aula u otros espacios de interacción entre docentes y estudiantes con fines de enseñanza aprendizaje. Otros rasgos de estos géneros están dados por los macropropósitos comunicativos dominantes (guiar y comprobar la comprensión de conceptos

teóricos, procesos y procedimientos, entre los más frecuentes); los modos de organización del discurso (enunciativo, descriptivo, argumentativo, narrativo); la relación entre

los participantes (lector/escritor experto-lector/escritor lego); y la modalidad (por lo general bimodalidad: componentes verbales + representaciones gráficas o formularias). En la muestra comparten esta matriz básica de rasgos genéricos (Parodi, 2008) el informe y el trabajo práctico (géneros con mayor frecuencia de aparición en su doble realización escrita y oral), la conversación en grupos, la monografía y un género híbrido que comparte rasgos del reporte profesional y el paper.

El panorama se completa con géneros de las esferas profesionales docente e ingenieril, otras esferas de la vida social distintas a la universitaria, y una escasa presencia de géneros de la esfera académico-científica.

La heterogeneidad observada podría indicar que –aún de manera intuitiva en la mayor parte de los casos– los docentes están dispuestos a afrontar la intrínseca complejidad del sistema comunicativo universitario (Pollet, 2000, 2001). Sin embargo, se hace necesario

Las iniciativas autogestionadas corresponden, según las manifestaciones de los actores, a propósitos de innovación didáctica y atención a los problemas comunicativos detectados en los estudiantes.

desmontar los implícitos que mantienen a la oralidad y a la lectura como prácticas –paradójicamente– omnipresentes e invisibles. Asimismo, conviene diferenciar géneros de formación de géneros expertos pues, aunque tengan vasos comunicantes, su producción y recepción están guiadas por objetivos distintos (Navarro, 2014: 33).

CONCLUSIÓN

Mientras las investigaciones sobre lectura y escritura en la educación superior ya constituyen un campo disciplinar delimitado y en expansión, sus resultados no han impactado aún de manera decisiva en las políticas institucionales de las universidades nacionales. La UNICEN no es ajena a esta situación y, de hecho, las acciones de docencia e investigación que se han venido desarrollando están marcadas por el aislamiento, la exigua asignación presupuestaria, la autogestión, la orientación remedial y la escasa discusión de sus fundamentos teórico-metodológicos.

No obstante, la puesta en marcha de la Red LEO puso en evidencia una serie de hechos alentadores: 1) en los últimos años han aumentado las iniciativas de lectura, escritura y oralidad; 2) éstas son lideradas por auxiliares de docencia y profesores de disciplinas diferentes a la lingüística y áreas afines; 3) los docentes responsables tienen estabilidad laboral (han sido designados por concurso) y desarrollan las experiencias como parte de sus tareas habituales; 4) si bien la hipótesis del déficit estudiantil está vigente, un número creciente de colegas se ocupa de promo-

ver prácticas discursivas de las que antes se desentendía; 5) las actividades que generan están institucionalizadas, curricularizadas, son obligatorias para los alumnos, tienen estabilidad en el tiempo y se desarrollan mayoritariamente en las asignaturas; 6) las intervenciones didácticas destinadas al mejoramiento de prácticas comunicativas ya no se desarrollan en los márgenes de las carreras sino a lo largo de todos los años; y 7) las prácticas discursivas que promueven manifiestan la opción por los géneros de formación.

Este conjunto de factores pueden ser las piedras basales para la apertura de futuros programas institucionales en los que las discursividades se enseñen y se aprendan en la especificidad de los campos disciplinares y según los requerimientos de distintas materias del curriculum. El camino ha comenzado a allanarse: en nuestra universidad la lectura, la escritura y la oralidad ya no son sólo problemas de los estudiantes ni cuestiones exclusivas de lingüistas y profesores de lengua materna. Un grupo significativo de docentes de diverso origen disciplinar ha creado dispositivos didácticos para que sus alumnos escriban, lean y hablen en situaciones de enseñanza y aprendizaje destinadas a la construcción de conocimiento especializado. En este contexto, la Red LEO busca cimentar alianzas que rompan con la ineficacia de las acciones aisladas, voluntaristas, experimentales, creando un entramado que traspase la rigidez de la estructura organizacional compartimentada y permita a los docentes de todas las áreas del conocimiento enseñar la lengua que más conocen: la de sus ciencias.

BIBLIOGRAFÍA

Adelstein, A. y Kuguel, I. (2004). "Los textos académicos en el nivel universitario". Buenos Aires: UNGS.

Albornoz, M. y Alfaraz, C. (Eds.) (2006). "Redes de conocimiento: construcción, dinámica y gestión". Buenos Aires: RICYT del CYTED y Oficina Regional de Ciencia para América Latina y el Caribe de la UNESCO.

Araujo, S. (Coord.) (2008). "Formación universitaria y éxito académico: disciplinas, estudiantes y profesores". Tandil: UNCPBA.

Ávila Reyes, N.; González Álvarez, P.; y Peñaloza Castillo, Ch. (2013). "Creación de un programa de escritura en una universidad chilena. Estrategias para promover un cambio institucional". Revista Mexicana de Investigación Educativa, Vol. 18, Núm. 57, 537-560.

Baquero, R. et al. (1996). "El alumno ingresante a la Universidad. Un abordaje psico-educativo. Espacios en blanco, nros. 3-4, 99-117.

Bazerman, C., Little, J., Bethel, L., Chav-

- kin, T., Fouquette, D. y Garufis, J. (2005). "Reference guide to writing across the curriculum". Indiana: Parlor Press/WAC Clearinghouse.
- Carlino, P. (2003). "Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles". *Educere*, num. 20, enero-marzo, 409-420.
- Carlino, P. (2007). "¿Qué nos dicen las investigaciones internacionales sobre escritura en la universidad?" *Cuadernos de psicopedagogía*, 4, 21-40.
- Casco, M. (2001). "Competencias discursivas e integración del estudiante al ámbito universitario". En Covi Druetta, D. (Coord.). *Comunicación y educación. Perspectiva Latinoamericana*. México: Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa, 179-205.
- Casco, M. (2009). "Afilación intelectual y prácticas comunicativas de los ingresantes a la universidad". *Co-herencia*, nro. 11, vol. 6, 233-260.
- Casco, M. (2014). "Afilación intelectual y escritura en la universidad: un estudio de caso sobre la perspectiva de los docentes". *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 7(2), 34-53.
- Castellani, D. (1998). "La manifestación de problemas conceptuales en los textos de estudiantes universitarios". *Intersecciones*, año II, nro. 2, 31-52.
- Cubo de Severino, L. (2005). "Los textos de la ciencia. Principales clases del discurso científico". Córdoba: Comunicarte.
- Flehsig, K. & Schiefelbein, E. (2003). "20 modelos didácticos para América Latina". Washington: Agencia Interamericana para la Cooperación y el Desarrollo (OEA). 8-13, 23-28.
- Gallardo, S. (2008). "La monografía universitaria como aprendizaje para la producción de artículos científicos". En Vázquez, G. (Ed.). *El español con fines académicos: de la comprensión a la producción de textos*. Madrid: Edinumen, 13-28.
- Moyano, E. (2000). "Comunicar ciencia". Lomas de Zamora: Secretaría de Investigaciones, UNLZ.
- Natale, L. (Coord.) (2012). "En carrera: escritura y lectura de textos académicos y profesionales". Los Polvorines: UNGS.
- Natale, L. (Ed.) (2013). "El semillero de la escritura. Las tareas escritas a lo largo de tres carreras de la UNGS". Los Polvorines: UNGS.
- Navarro, F. (2012). "Alfabetización avanzada en la Argentina. Puntos de contacto con la enseñanza-aprendizaje de L2". *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas*, núm. 2 (6): 49-83.
- Navarro, F. (Coord.) (2014). "Manual de escritura para carreras de humanidades". C.A.B.A: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras UBA.
- Navarro, F. y Revel Chion, A. (2013). "Escribir para aprender. Disciplinas y escritura en la escuela secundaria". Buenos Aires: Paidós.
- Navarro, F., Ávila Reyes, N., Tapia-Ladino, M., Cristovão, V. L. L., Moritz, M. E. W., Narváez Cardona, E., & Bazerman, C. (2016). "Panorama histórico y contrastivo de los estudios sobre lectura y escritura en educación superior publicados en América Latina". *Revista Signos*, 49(S1), 100-126.
- Parodi, G. (2008). "Géneros académicos y géneros profesionales: accesos discursivos para saber y hacer". Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Parodi, G. (2010). "Saber leer". Madrid: Instituto Cervantes-Aguilar.
- Pérez Abril, M. y Rincón Bonilla, G. (Coord.) (2013). "¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura". Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Pollet, M.-Ch. (2000). "Les étudiants face

aux discours universitaires: de la réception d'un savoir stabilisé à celle d'un savoir en construction". *Ateliers*, 25, 11-25.

Pollet, M.-Ch. (2001). "Pour une didactique des discours universitaires". De Boek Université.

Russell, D. (2002). "Writing in the academic disciplines". Carbondale: Southern Illinois University.

CV

** Máster Universitario en Investigación en Didáctica de la Lengua y la Literatura, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Autónoma de Barcelona, UAB, Cataluña; Magister en Lingüística Hispánica, Instituto Caro y Cuervo, Seminario Andrés Bello, Bogotá, Colombia; Profesora de Castellano y Literatura, Instituto Superior de Profesorado Colegio "San José", Tandil, Argentina.*

En la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN) es Profesora Adjunta del Taller de Producción de Textos, Facultad de Ciencias Sociales; Coordinadora del Taller de lectura, escritura y oralidad, Facultad de Ciencias Económicas; Directora del Departamento de Lenguas, Secretaría Académica, Rectorado; y creadora y coordinadora de la Red LEO (Lectura, Escritura y Oralidad).

Es Investigadora categoría III en el Proyecto Estudios de cultura y comunicación (ECCO), Facultad de Ciencias Sociales, UNICEN. Sus trabajos de docencia e investigación se inscriben en el campo de la escritura académica, los géneros discursivos en la universidad y los problemas del ingreso y la permanencia.

Contacto: miriamcasco@speedy.com.ar