

## LEER Y ESCRIBIR EN LOS PRIMEROS AÑOS DE LA UNIVERSIDAD: UN ESTUDIO EN CIENCIAS VETERINARIAS Y HUMANAS EN LA UNCPBA<sup>1</sup>

Graciela María Elena Fernández<sup>2</sup>  
Paula Carlino<sup>3</sup>

En este trabajo presentamos las líneas centrales del proyecto de tesis de Doctorado a desarrollar por la Mgt. Graciela Fernández, con la supervisión de la Dra. Paula Carlino. La indagación, predominantemente cualitativa, se propone recabar datos en profundidad sobre las prácticas de lectura y escritura en la universidad y los significados que tienen para docentes y alumnos en asignaturas de primer y segundo año. El propósito es conocer y entender dichas prácticas desde la mirada de los docentes y los estudiantes. Tomamos como objeto de estudio estas prácticas de lecto-escritura, ya que investigaciones previas las muestran como constituyentes básicos para el estudio y aprendizaje de las asignaturas que inciden sobre el éxito o fracaso de los universitarios. Los resultados a los que llegaremos presentan, a nuestro juicio, un doble interés: por una parte, contribuirán teóricamente al incipiente campo de estudio de las culturas académicas, y por otra, aportarán al diseño de prácticas y políticas vinculadas a la permanencia de los estudiantes, a evitar el rezago y el abandono.

This paper presents the central aspects of Mgtr. Graciela Fernández' doctoral research project, supervised by Dr. Paula Carlino. Mainly a qualitative inquiry, this study plans an extensive data gathering with relation to reading and writing practices and their signifi-

---

<sup>1</sup> El presente trabajo corresponde al plan de tesis doctoral de la primera autora dirigido por la segunda en el marco del Proyecto de Investigación Plurianual 2005-2006, presentado por la segunda autora a la convocatoria del CONICET, pendiente de aceptación (*véase* Carlino, 2004c).

<sup>2</sup> Núcleo de Estudios Educativos y Sociales de la Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

<sup>3</sup> CONICET, Instituto de Lingüística de la Universidad de Buenos Aires.

cances held by students and teachers in the 1° and 2 ° years in university. The results show a twofold interest: they make a theoretical contribution to the incipient field of study on academic cultures, and they favour the development of practices and policies towards students' permanence in university, to prevent delays and drop outs.

Escritura - Lectura - Universidad - Profesores - Alumnos



## Planteo del problema

Para los docentes universitarios, especialmente para quienes se desempeñan como ayudantes de trabajos prácticos, la lectura y escritura de los alumnos constituye una preocupación permanente. Su tarea está centrada en acompañar la comprensión de la bibliografía básica de la cátedra, así como la producción de textos de los estudiantes al momento de responder consignas por escrito (guías de lectura, informes bibliográficos, reseñas, entre otras). Desde esta función, han sido constatadas las dificultades que los alumnos universitarios presentan a la hora de leer para estudiar: la mayor parte de ellos no se ha constituido como sujeto protagónico en el acto de leer para aprender. La lectura y la escritura no son prácticas libremente asumidas, ni de interacción, ni de significación. Es posible advertir la dimensión social de esta situación: en los primeros años de las carreras, asistimos a deserciones masivas luego del primer examen parcial. Comprender y redactar textos complejos son condiciones que contribuyen en forma decisiva a la permanencia y al éxito académico; por lo tanto, enseñar a estudiar es también una responsabilidad indelegable de la Universidad.

Esta preocupación, que durante años estuvo presente de manera casi intuitiva, se torna ahora más claramente visible, explicable y, por lo tanto, transformable. Hoy, algunos grupos de docentes argentinos reconocen la necesidad de hacerse cargo del problema. Muestra de ello son los trabajos de Benvegnú (2004), Carlino (2002a, 2003, 2004a), Fernández *et al.* (2003, 2004a y 2004b), Marucco (2004), Padilla (2002), Rinaudo y González Fernández (2002), entre otros. Sin embargo, es aún escaso el tiempo didáctico destinado a buscar e implementar soluciones. Seguimos escuchando

aún afirmaciones tales como: "Los alumnos no saben leer", "Cada vez vienen peor del Polimodal", "Les va mal porque no estudian". Tales frases implicarían como supuestos las siguientes cuestiones:

1-El alumno universitario es un estudiante "hecho y derecho". Esto significa que sabe leer, comprender, resumir, redactar informes, realizar monografías, exponer frente a otros, argumentar en un debate. Puesto que se supone que estas prácticas preexisten en los alumnos, los docentes universitarios sólo se limitan a evaluarlas. Sin embargo, al momento de estudiar, los alumnos, lejos de comportarse como estudiantes plenos, recurren a estrategias tales como dar una hojeada rápida, realizar una lectura de barrido, leer para recordar todo de memoria o recurrir a otros (pares, familiares) para que les ayuden a comprender (Lerner y otros, 1997:54). A veces, el interés por satisfacer la demanda del profesor es tan predominante que el alumno renuncia a entender, prefiere memorizar y repetir literalmente. Lo que es estudiado de este modo se olvida rápidamente; como no ha sido realmente comprendido, como el alumno no ha podido relacionarlo con sus conocimientos previos, tampoco podrá reutilizarlo al emprender nuevos aprendizajes.

2-El logro de los aprendizajes pareciera ser responsabilidad exclusiva del alumno. Si es aplazado en un examen, el motivo del fracaso es la falta de estudio, ya que, desde la visión del profesor, lo que fue enseñado debe haber sido aprendido.

3-Leer significa decodificar lo escrito. La lectura es vista como una técnica universal, aplicable a todos los textos, a todos los propósitos y a todos los contextos, y adquirida de una vez y para siempre en el transcurso de la escolaridad obligatoria (Ferreiro, E., 1997). Por esta concepción restringida de la lectura es que se cree que la "materia" encargada de su enseñanza es Lengua y el lugar para aprenderla es la escuela primaria y secundaria. Lo mismo sucede con la escritura, por lo que David Russell, representante de la corriente "escribir a través del currículum", sostiene que

Es difícil combatir la "idea de que la escritura es una habilidad generalizable, aprendida (o no aprendida) (...) fuera de una matriz disciplinaria y no relacionada de modo específico con una disciplina". (...) La escritura suele ser considerada una técnica separada e independiente [de la enseñanza y aprendizaje de una asignatura], algo que debería haber sido aprendida en otra parte, enseñada por otro. De aquí surge la casi universal queja [de los profesores] sobre

la escritura de los estudiantes y el también omnipresente rechazo a hacerse cargo de su enseñanza (David Russell, 1990, pp. 53 y 55).

Docentes que no compartimos este modo de pensar hemos llevado adelante experiencias didácticas que, de alguna manera, intentan modificar las prácticas de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura en la Universidad (Carlino, 2002b y en prensa; Fernández *et al.* 2003, 2004a y 2004b; Rinaudo, 1999; Sola Villazón y de Pauw, 2004; Vélez de Olmos y Rinaudo, 1996; Vázquez *et al.*, 2003). Los supuestos teóricos que han guiado estas experiencias son:

1-Aprender a leer es un proceso que se amplía y enriquece constantemente. Proceso que se prolonga durante toda la vida, en el que el lector reconstruye el sentido del discurso escrito, haciendo uso de sus competencias lingüísticas y de su conocimiento previo (Goodman, 1996; Rosenblatt, 1996; Solé, 2000; Ferreiro, 1997; Lerner, 2001).

2-Leer para estudiar en la Universidad significa empezar a compartir las interpretaciones propias de una comunidad específica de lectores. Según Olson,

Convertirse en letrado en determinado campo es aprender a compartir un 'paradigma'. Para ser letrado no basta con conocer las palabras; debe aprenderse cómo participar en el discurso de alguna comunidad textual. Y eso implica conocer qué textos son importantes, cómo deben leerse e interpretarse y cómo deben aplicarse en el habla y en la acción (Olson, D., 1998:133).

Los textos que se leen en nuestra institución han sido escritos en el marco de la comunidad científica de determinada disciplina. Esa comunidad comparte un conjunto de principios, acuerdos básicos epistemológicos, ontológicos y gnoseológicos que no es necesario explicitar cuando se escribe. "Como el escritor está inmerso en una discusión y en un debate compartido, no requiere poner de manifiesto sus ideas más allá de lo imprescindible dentro de su comunidad" (Fernández *et al.*, 2004b). Leer para estudiar en la Universidad significa que el estudiante se sumerja en esa discusión, en el marco de una comunidad científica y textual específica.

3-Escribir en la Universidad puede ser no sólo un medio por el cual los estudiantes son evaluados, sino una herramienta para ayudarlos a desarrollar su pensamiento. Numerosas investigaciones señalan el potencial epistémico de la escritura (Olson, 1998; Ong, 1987; Scardamalia y Bereiter, 1992). Estas concepciones de la escritura como un "método para pensar" y como un instrumento para aprender son las que subyacen a las

prácticas de escritura llevadas a cabo por universidades anglosajonas, tal como aparece documentado en Carlino (2004). Consideramos que

La naturaleza de lo que debe ser aprendido (leer y escribir los textos específicos de cada asignatura en el marco de las prácticas académicas disciplinares) exige un abordaje dentro del contexto propio de cada materia. (...) Son los especialistas de la disciplina los que mejor pueden ayudar con la lectura y escritura en el nivel superior, no sólo porque conocen las convenciones de su propia materia, sino porque están familiarizados con el contenido difícil que los estudiantes tratan de dominar (Bailey y Vardi, 1999) (Carlino, P., 2002b:7).

Los docentes se convierten así en los interpretantes de la disciplina y, al hacerse cargo de enseñar a leer y escribir en la Universidad, ayudan a los alumnos a aprender.

4-No resulta posible enseñar a leer y escribir en forma general, sino que los textos exigidos para interpretar y/o producir responden a convenciones discursivas específicas y plantean en cada disciplina desafíos propios del campo, que sólo pueden ayudarse a enfrentar dentro de su contexto y con relación a su contenido particular. Ocuparse de la lectura y escritura de los universitarios en cada asignatura es necesario por otra razón primordial: porque leer y escribir son herramientas involucradas en la comprensión y elaboración del conocimiento, son "estrategias" de aprendizaje y, como tales, precisan ser guiadas por los docentes a cargo de transmitir ese conocimiento disciplinar y de ayudar a que los estudiantes se apropien de él (Carlino, 2004b).

Partimos de la consideración de que la lectura y la escritura de textos académicos forman parte de los contenidos a enseñar en el ámbito universitario (Fernández, Izuzquiza y Laxalt, 2003, 2004a y 2004b) y que son los docentes de las diferentes asignaturas los responsables de planificar y ejecutar propuestas didácticas de lectura y escritura, junto a los contenidos disciplinares de las asignaturas. Nuestro enfoque se enmarca en los aportes de las investigaciones en psicología constructivista (Ferreiro, 1997), en didáctica de la lengua (Bronckart y Schneuwly, 1996), en las corrientes sobre enseñanza en la educación superior, que promueven ocuparse de la escritura de los alumnos (Chanock, 2001; Jones *et al.*, 1999; Russell, 1990) y en las prácticas y procesos de lectura y escritura (Flower, 1990; Rosenblatt, 1996; Olson 1998).

## Hipótesis y objetivos de la investigación

Las investigaciones reseñadas, así como nuestra experiencia dentro del ámbito universitario, nos permiten formular algunas hipótesis aunque, debido al carácter exploratorio del estudio, no son sistemáticas sino orientativas de nuestra indagación. Estas hipótesis, junto a las que emerjan de la interacción con los datos, se explorarán y contrastarán a través de la triangulación de los resultados obtenidos por los distintos procedimientos metodológicos previstos en el estudio:

A pesar de que las investigaciones señalan que “una disciplina es un espacio discursivo y retórico, tanto como conceptual” (Bogel y Hjortshoj, 1984:14) y que los modos de escritura difieren de un ámbito a otro (Hjortshoj, 2001; Jones *et al.*, 1999; Russell y Foster, 2002; Vardi, 2000), la lectura y la escritura no son consideradas por los docentes de la UNCPBA como prácticas que deben ser objeto de enseñanza; no se enseñan, pero sí se exigen. Generalmente, los docentes solicitan a los estudiantes producciones escritas que respondan a las características de un texto académico-científico: coherente, cohesivo, con desarrollo de argumentos relacionados entre sí, con recursos retóricos propios de la disciplina (descripción, explicación, ejemplificación, reformulación, ampliación, entre otros); y esto, muy pocas veces, es enseñado a los alumnos como parte del aprendizaje de la disciplina (Hartley y Chesworth, 1998).

Aunque las investigaciones señalan que muchas veces lo que aprenden los alumnos de las materias está vinculado a lo que es objeto de evaluación (Biggs, 1996; Chalmers y Fuller, 1996; Rust, 2002), los docentes que indagaremos no siempre aprovechan las situaciones evaluativas para trabajar sobre las formas de lectura y escritura que esperan de sus alumnos. Por un lado, pocas veces se explicita por escrito las pautas para elaborar los parciales o monografías y, casi nunca, los criterios de calificación que se van a utilizar. Del mismo modo, los comentarios evaluativos que escriben los docentes en las monografías y exámenes de los alumnos son interpretados por los alumnos de manera diferente a la intención docente que les dio origen. Generalmente, los comentarios en los textos de los alumnos se limitan a ser correcciones de orden notacional y morfosintáctico: ortografía, legibilidad, acentuación, puntuación, tiempos verbales y, eventualmente, algunos también apuntan al contenido. La ausencia de comentarios sobre otros niveles del escrito (organización, coherencia, etc.) priven a los alumnos de aprender los modos de escritura esperados. Sea

como fuere, los comentarios realizados por los docentes no son tenidos en cuenta por el estudiante, ya que no se ponen en práctica actividades de escritura recursiva ni revisión de los textos. En la Universidad se plantea escribir de una vez y para siempre.

Las características de las culturas disciplinares difieren según la naturaleza del conocimiento que organizan (Becher, 1993, 2001). Esto permite pensar como hipótesis la presencia de prácticas de enseñanza y evaluación diferentes en relación a los diversos campos disciplinares (en nuestra investigación, Facultad de Ciencias Humanas y Facultad de Ciencias Veterinarias). A pesar de lo anterior, también prevemos encontrar similitudes: por ejemplo, en ambos casos se evalúa lo que no se enseña (lectura y escritura académica).

Las prácticas de lectura y de escritura universitarias forman parte de una cultura institucional y no son, generalmente, cuestionadas, ya que se han transmitido por generaciones docentes anteriores y resultan naturales a quienes están involucrados cotidianamente en ellas (Russell y Foster, 2002).

A partir de las hipótesis planteadas, el objetivo general que guía este proyecto es contribuir a identificar algunos de los factores didácticos e institucionales que inciden en los problemas de aprendizaje de los estudiantes y en el abandono de la universidad, a través del entendimiento de las perspectivas de docentes y alumnos (dificultades percibidas, necesidades educativas no cubiertas, etc) sobre la lectura y escritura involucradas en el estudio y aprendizaje de asignaturas de diferentes disciplinas. Centraremos nuestro análisis en los primeros años del cursado de las carreras, en donde se han documentado los mayores índices de fracaso y concomitante deserción estudiantil.

Los objetivos específicos son:

1. Describir en qué consisten las prácticas de lectura y de escritura que los docentes estudiados proponen a los alumnos (consignas, orientaciones, pautas, tiempos asignados, retroalimentación escrita del docente a los alumnos), según aparezcan en el discurso de alumnos y docentes, en los materiales producidos por estos últimos, en observaciones de clases y en los comentarios evaluativos escritos por los docentes en los exámenes y/o monografías de los alumnos.
2. Precisar cómo docentes y alumnos se representan la lectura y la escritura académicas.
3. Caracterizar los materiales curriculares (programas de cátedra y es-

critos elaborados por los docentes para los alumnos) y los comentarios evaluativos que los docentes realizan por escrito en los exámenes y/o monografías producidos por los estudiantes, desde el punto de vista de qué se dice de y cómo se orienta la lectura y escritura en la universidad.

4. Identificar los aspectos en que se diferencian las prácticas de lectura y escritura promovidas por la escuela media/polimodal de las favorecidas por la Universidad, según sean señalados por los universitarios.

5. Contrastar las perspectivas de docentes y de alumnos, en relación con la lectura y la escritura.

6. Reconocer semejanzas y diferencias entre las Facultades de Ciencias Humanas y de Ciencias Veterinarias (como representantes de dos tradiciones disciplinares distintas) respecto de las prácticas y representaciones concernientes a la lectura y escritura.

7. Comparar los datos obtenidos en las entrevistas con los provenientes de las observaciones de clase, los materiales curriculares y los comentarios evaluativos, que realizan los docentes en los escritos de los alumnos.

## Metodología

Para nuestra indagación, tomaremos una muestra de alumnos reclutados por cuotas (según nivel educativo alcanzado por los padres) y docentes, pertenecientes a asignaturas de primer y segundo año de dos Facultades de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires: la Facultad de Ciencias Humanas y la Facultad de Ciencias Veterinarias. De cada una de las dos facultades, hemos seleccionado dos departamentos, según concentren el mayor número de asignaturas dictadas para primer y segundo año de las carreras: Departamento de Trabajo Social y Metodológico-epistemológico, para la primera Facultad y Departamento de Ciencias Biológicas y de Sanidad Animal y Medicina Preventiva (SAMP), para la segunda. De cada uno de los Departamentos, se seleccionarán dos asignaturas, dos docentes por asignatura y tres alumnos por asignatura, resultando un total de 2 Facultades, 4 Departamentos, 8 asignaturas, 16 docentes y 24 alumnos.

En cuanto a los instrumentos, hemos previsto llevar adelante:

-Entrevistas semiestructuradas individuales a docentes y alumnos

-Observación de algunas clases en las asignaturas seleccionadas,

con toma de notas.

-Recopilación de los materiales de cátedra con que cuentan las asignaturas: programas y materiales producidos por los docentes para los estudiantes.

-Recopilación de parciales y monografías, escritos por los alumnos entrevistados y evaluados por sus docentes, para analizar los comentarios evaluativos de los segundos y la percepción de la función que tienen tanto desde el punto de vista de los docentes, como de los estudiantes .

-Con posterioridad al cronograma que nos hemos propuesto y a partir de los datos analizados, estudiaremos la conveniencia y viabilidad de realizar una encuesta sobre las cuestiones indagadas en el presente proyecto a fin de ampliar la muestra y establecer la generalidad de nuestros resultados.

### **A modo de cierre**

A nuestro juicio, los resultados de esta investigación nos permitirán establecer, al menos, dos tipos de contribuciones.

Por un lado, al campo teórico sobre las culturas académicas en lo que hace a las prácticas de comprensión y producción de textos, como constitutivas del pensamiento de sus miembros y principales instrumentos de aprendizaje de los contenidos de las asignaturas. Este campo ha recibido escasa atención en nuestro país, lo que contrasta con su interés creciente en el ámbito anglosajón. Por tanto, procuraremos insertar el presente trabajo de tesis en el diálogo internacional, mediante las correspondientes publicaciones. Así mismo, intentaremos ampliar, con una perspectiva novedosa, el área de investigación sobre la educación superior universitaria, que se está desarrollando desde la década del '90 en el seno del Núcleo de Estudios Educativos y Sociales (NEES) de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

Por otro lado, nos proponemos contribuir, con aportes de índole práctico, a la comprensión de los factores responsables del fracaso y abandono estudiantil. Los resultados de nuestro estudio podrán luego ser tenidos en cuenta para el diseño de programas de retención estudiantil y de desarrollo profesional docente, y para el desarrollo de proyectos de vinculación entre la educación superior y el último tramo de la educación media/polimodal.

## Referencias bibliográficas

- BECHER, T. (1993) "Las disciplinas y la identidad de los académicos". *Pensamiento Universitario*, Nº 1, pp.56-77.
- BECHER, T. (2001) *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*. Barcelona. Gedisa.
- BENVEGNÚ, M. A. (2004) "Las prácticas de lectura en la Universidad: un taller para docentes". En P. Carlino (Coord.), *Textos en Contexto nº 6*. Buenos Aires: Lectura y Vida/Asociación Internacional de Lectura, pp. 41-57.
- BIGGS, J. (1996) "Enhancing teaching through constructive alignment". *Higher Education*, 32, 347-364.
- BOGEL, F. Y HJORTSHOJ, K. (1984) "Composition theory and the curriculum". En F. Bogel y K Gottschalk (eds.) *Teaching prose. A guide for writing instructors*. New York: Norton, 1-19.
- BRONCKART, J. P.; SCHNEUWLY, B (1996) "La didáctica de la lengua materna.: el nacimiento de una utopía indispensable". *TEXTOS en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, Nº 9, pp.61-78, julio 1996.
- CARLINO, P. (2002a) "Enseñar a escribir en la Universidad. Cómo lo hacen en Estados Unidos y por qué". *Uni-Pluri/Versidad*, Vol. 2 Nº 2. Universidad de Antioquia, Colombia, 2002, pp. 57-67. Publicado originalmente en *Revista Iberoamericana de educación*, versión digital, agosto de 2002, OEI, SIN 1681-5853, Madrid. Disponible en Internet en: <http://campus-oei.org/revista/deloslectores/27pcarlino.pdf>
- CARLINO, P. (2002b) "¿Quién debe ocuparse de enseñar a leer y escribir en la Universidad?". *Lectura y vida. Revista Latinoamericana de lectura*. Año XXIII, Nº 1, pp. 6-14.
- CARLINO, P. (2003) "Rescribir el examen: transformando el 'epitafio' en una llamada a pie de página". *Cultura y Educación*, Vol. 15(1), marzo 2003.
- CARLINO, P. (2004a) "Escribir a través del currículo: tres modelos para hacerlo en la Universidad". *Lectura y vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, Año 25, Nº 1, marzo 2004, pp. 16-27.
- CARLINO, P. (2004b) "Escribir y leer en la Universidad: responsabilidad compartida entre alumnos, docentes e instituciones". En P. Carlino (Coord.), *Textos en Contexto nº 6*. Buenos Aires: Lectura y Vida/Asociación Internacional de Lectura, pp. 5-21.

- CARLINO P. (2004c) "Leer y escribir en la Universidad: perspectivas de alumnos y docentes en asignaturas de las Ciencias Sociales". Proyecto de Investigación Plurianual 2005-2006 CONICET.
- CARLINO, P. (en prensa) *Escribir, leer y aprender en la Universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- CHALMERS, D. Y FULLER, R. (1996) *Teaching for Learning at University*. London, Kogan Page.
- CHANOCK, K. (2001) "From Mystery to Mastery". Actas de la Conferencia Australiana sobre Lenguaje y Habilidades Académicas "Changing Identities". Universidad de Wollongong, New South Wales, 29-30 de noviembre de 2001.
- FERNÁNDEZ, G., IZUZQUIZA, M. V. Y LAXALT, I. (2003) "¿Enseñanza de prácticas de lectura en la Universidad?". *Las miradas de la Universidad III Encuentro Nacional la Universidad como Objeto de Investigación*. La Plata, 24 y 25 de octubre de 2002. Departamento de Sociología, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. Octubre 2003. CD pp. 79-85.
- FERNÁNDEZ, G., IZUZQUIZA, M. V. Y LAXALT, I. (2004a) "Acompañamiento en la lectura. Un relato de experiencia en el curso de ingreso". *Memorias de las XI Jornadas de Investigación "Psicología, Sociedad y Cultura"*. 29 y 30 de julio de 2004. Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires. Tomo I, ISSN 1667-6750, pp. 221-222.
- FERNÁNDEZ G., IZUZQUIZA, M.V. Y LAXALT, I. (2004b) "El docente universitario frente al desafío de enseñar a leer". En P. Carlino (Coord.), *Textos en Contexto n° 6*. Buenos Aires: Lectura y Vida Asociación Internacional de Lectura, pp. 95-110.
- FERREIRO, E. (1997) *Alfabetización. Teoría y práctica*. México. Siglo XXI Editores.
- FLOWER, L. (1990) "Negotiating Academic Discourse". Technical Report n° 29. National Center for the Study of Writing, University of California at Berkeley y Carnegie Mellon University. Reeditado como Report N° 10 en *Reading-to-Write: Exploring a Cognitive and Social Process* (1990), en L. Flower, V. Stein, J. Ackerman, M. Kantz, K. McCormick y W. C. Peck. NY: Oxford University Press.

- GOODMAN, K. (1996) "La lectura, la escritura y los textos escritos: una perspectiva transaccional sociopsicolingüística". *Textos en contexto* N° 2, Lectura y vida, pp. 11-68.
- HARTLEY, J. Y CHESWORTH, K. (1998) "Qualitative and quantitative methods in research on essay writing: no one way". Trabajo presentado en la *Higher Education Close Up*, an international conference, University of Central Lancashire, Preston, 6-8 de julio de 1998.
- HJORTSHOJ, K. (2001) *The transition to college writing*. Boston, MA: Bedford/St.Martin's.
- JONES, C., TURNER, J. Y STREET, B. (1999) *Students writing in the University. Cultural and epistemological issues*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Co.
- LERNER, D.; LOTITO, L.; LORENTE, E.; LEVY, H.; LOBELLO, S.; NATALI, N. (1997) *Documento de Actualización Curricular N° 4*. Dirección de Currículo. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.
- LERNER, D. (2001) *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México. Fondo de Cultura Económica.
- MARUCCO, M. (2004) "Aprender a enseñar a escribir en la Universidad". En P. Carlino (Coord.), *Textos en Contexto n° 6*. Buenos Aires: Lectura y Vida/ Asociación Internacional de Lectura, pp. 61-76.
- OLSON, D. (1998) *El mundo sobre el papel. El impacto de la escritura y la lectura en la estructura del conocimiento*. Barcelona, Gedisa. Edición original en inglés de 1994.
- ONG, W. (1987) *Oralidad y escritura, tecnologías de la palabra*. México. Fondo de Cultura Económica. Edición original en inglés de 1982.
- PADILLA DE ZERDÁN, C. (2002) "Procesos de producción argumentativa escrita en ingresantes universitarios". Ponencia presentada en el IX Congreso de la Sociedad Argentina de Lingüística, Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba 14-16 de noviembre de 2002, Actas en CD Rom.
- RINAUDO, M C. (1999) *Comprensión del texto escrito*. Río Cuarto: Editorial de la Fundación de la UNRC.
- RINAUDO, M. C. Y GONZÁLEZ FERNÁNDEZ, A. (2002) "Estrategias de aprendizaje, comprensión de la lectura y rendimiento académico". *Lectura y vida*. Revista Latinoamericana de Lectura. Año XXIII, N° 31, pp. 40-49

- ROSENBLATT, LOUISE (1996) "La teoría transaccional de la lectura y la escritura". *Textos en Contexto*, N° 1, Asociación Internacional de Lectura-Lectura y Vida. Buenos Aires.
- RUST, C. (2002) "The Impact of assessment on student learning. Active learning in higher education". *The Institute for Learning and Teaching in Higher Education and SAGE*, London, Thousand Oaks, CA and New Delta. Vol. 3(2), 145-158.
- RUSSELL, D. (1990) "Writing Across the Curriculum in Historical Perspective: Toward a Social Interpretation". *College English*, 52, enero, 52-73.
- RUSSELL, D. Y FOSTER, D. (2002) "Introduction: rearticulating articulation". En D. Foster y D. Russell (Eds.) *Writing and Learning in Cross-National Perspective: Transitions from Secondary to Higher Education*. Urbana, IL: NCTE Press and Lawrence Erlbaum Associates.
- SCARDAMALIA, M. Y BEREITER, C. (1992) "Dos modelos explicativos de los procesos de producción escrita". *Infancia y Aprendizaje*, N° 58, pp. 43-64.
- SOLA VILLAZÓN, A. Y DE PAUW, C. (2004) "La tutoría de pares: un espacio para aprender a ejercer el derecho a leer textos académicos". En P. Carlino (coord.), *Leer y escribir en la universidad*. Colección *Textos en Contexto n° 6*. Buenos Aires. Asociación Internacional de Lectura Lectura y Vida.
- SOLÉ, I. (2000) *Estrategias de lectura*. España. Graó.
- VARDI, I. (2000) "What lecturers' want: an investigation of lecturers' expectations in first year essay writing tasks". Teaching and Learning Development Officer. Edith Cowan University. *First Year Experience Conference 2000*. Australia
- VÁZQUEZ A., JAKOB, I., PELIZZA, L., ROSALES, P. (2003) "Enseñar a escribir en la Universidad. Análisis de los cambios en las estrategias de producción de textos". *Memorias de las X Jornadas de Investigación en Psicología*. Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. 14-15 de agosto de 2003, Tomo I, pp. 322-325.
- VÉLEZ DE OLMOS, G. Y RINAUDO, C. (1996) "La lectura en la Universidad: experiencias de aprendizaje cooperativo". Comunicación libre en el I Congreso Internacional de Educación *Educación, Crisis y Utopías*, organizado por el Instituto de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, julio de 1996.