

PRÁCTICAS DE LECTURA, ESCRITURA Y COMUNICACIÓN ORAL EN LA FORMACIÓN DE INGENIEROS

Diana Waigandt

diana.waigandt@uner.edu.ar

Facultad de Ingeniería,
Universidad Nacional de Entre Ríos
Argentina

Marisol Perassi

marisol.perassi@uner.edu.ar

Facultad de Ingeniería,
Universidad Nacional de Entre Ríos
Argentina

Gabriela Luján Giammarini

ggiammarini@unvm.edu.ar

Instituto Académico Pedagógico de Ciencias Humanas,
Universidad Nacional de Villa María
Argentina

María Alejandra Soto

masoto@ingenieria.uner.edu.ar

Facultad de Ingeniería,
Universidad Nacional de Entre Ríos
Argentina

Soledad Monzón

smonzon@ingenieria.uner.edu.ar

Facultad de Ingeniería,
Universidad Nacional de Entre Ríos
Argentina

Gabriela Aruga

garuga@ingenieria.uner.edu.ar

Facultad de Ingeniería,
Universidad Nacional de Entre Ríos
Argentina

Gretel Ramírez

gretel.ramirez@uner.edu.ar

Facultad de Ingeniería,
Universidad Nacional de Entre Ríos
Argentina

RESUMEN

En este trabajo se reseña un proyecto llevado adelante en la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Entre Ríos (Argentina) que indaga acerca de la enseñanza intencional de las prácticas letradas en las asignaturas incluidas en los planes de estudio de

las carreras de grado ofrecidas en la institución. Se ubica en los debates y perspectivas que abordan la lectura, la escritura y la oralidad como prácticas altamente complejas y situadas que requieren ser enseñadas a lo largo del currículum y en las disciplinas. Se puntualizan los marcos teórico-conceptuales y normativos que orientan la investigación y los antecedentes relevantes que prepararon el terreno para su desarrollo. Luego se describe el proyecto en términos de conformación del equipo y metodología utilizada y se presentan algunos resultados preliminares.

Palabras clave: educación superior; enseñanza explícita; enseñanza intencional; prácticas letradas académicas; WAC/WID.

READING, WRITING AND ORAL COMMUNICATION PRACTICES IN ENGINEERING TRAINING

ABSTRACT

This paper describes a project carried out at the Facultad de Ingeniería of the Universidad Nacional de Entre Ríos (Argentina) that investigates instances of intentional teaching of literacy practices in the subjects included in the study plans of the undergraduate courses offered by the institution. It seeks to contribute to the debates and perspectives that address reading, writing and orality as highly complex and situated practices that require intentional and explicit instruction throughout the curriculum and in the disciplines. The theoretical-conceptual and normative frameworks that guide the study and the relevant antecedents that prepared the ground for its development are pointed out. The project is then described in terms of team composition and methodology, and some preliminary results are presented.

Keywords: academic literacies; explicit teaching; intentional teaching; higher education; WAC/WID.

I. Introducción

El acceso a la educación superior ha crecido notablemente en todas las regiones del mundo durante las últimas dos décadas (Gallo, 2005; Rama 2009; UNESCO-IESALC, 2020). Sin embargo, este significativo fenómeno social, denominado masificación del ingreso a la educación superior (Trow, 1974), no ha implicado necesariamente una democratización del derecho a la educación superior en nuestra región (Ezcurra, 2011a, 2011b; Miranda, 2013,

2015). Prueba de ello puede encontrarse, entre otros factores, en la ralentización, el desgranamiento temprano y las bajas tasas de egreso de carreras de grado y pregrado que se registran en las universidades públicas de nuestro país (Chiroleu & Marquina, 2010; García de Fanelli, 2004).

Para entender y poder abordar criteriosamente esta problemática, numerosas investigaciones han estudiado el asunto desde múltiples perspectivas y con diferentes métodos. Por ejemplo, Soria & Rosso (2017) analizaron, desde una perspectiva estadística, analítica descriptiva, el desgranamiento de las cohortes de ingreso 2002-2012 en el ámbito de las carreras de ingeniería en la Facultad Regional Villa María de la Universidad Tecnológica Nacional. Entre sus conclusiones, las investigadoras sostienen que los resultados obtenidos direccionan el problema hacia los modos de enseñar y aprender que toman lugar en los primeros años, focalizando en las materias y en los estudiantes desde una perspectiva más individual o personal. Asimismo, los resultados tienden a desmitificar que los exámenes finales actúen como impedimento de continuidad de cursado; incluso consideran que no son determinantes ni el sexo, la edad o la procedencia. Alcoba, Garatte & Hernando (2019), por su parte, desde una perspectiva interpretativa, centraron su investigación en estudiantes del primer año de las carreras de Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de la Plata (cohorte 2016). Los resultados obtenidos sugieren que la deserción responde a cuestiones vinculadas con la desigualdad social y con los imaginarios de los estudiantes en torno al derecho a la educación.

Paralelamente, a partir de la década del 90, y como resultado de los trabajos pioneros de Arnoux (1998) y Carlino (2003), en nuestra región se ha acrecentado el número de investigaciones y propuestas pedagógicas vinculadas con los procesos de alfabetización académica en la educación superior. Así, en Argentina, y de modo similar en otros países de Latinoamérica, comenzó a instalarse en las instituciones de nivel superior una fuerte preocupación por el acceso a los estudios superiores, por los procesos de enseñanza y de aprendizaje, y por el papel de las prácticas letradas en los procesos de formación. De esta manera, la noción de alfabetización académica (Carlino, 2003, 2013) surge como respuesta pragmática a las dificultades que tienen lugar no solo en los ámbitos educativos, sino también en los laborales-profesionales.

Este artículo presenta una investigación desarrollada en la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Entre Ríos (FI-UNER), en el marco del Programa de Incentivos a Docentes Investigadores, gestionado por la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) del

Ministerio de Educación de la República Argentina. El proyecto tiene como objetivo indagar acerca de las prácticas de enseñanza intencional de la lectura, la escritura y la comunicación oral llevadas a cabo en las disciplinas que conforman los planes de estudio de las carreras de grado que se ofrecen en la Facultad (Bioingeniería, Licenciatura en Bioinformática e Ingeniería en Transporte).

En los apartados siguientes, nos referiremos al campo de estudios en el que se inscribe el proyecto y los marcos teórico-conceptuales y normativos que informan nuestra investigación.

II. Estudios y enseñanza de las prácticas letradas en Latinoamérica

El proyecto que se describe en este trabajo se inscribe en un campo de estudios de reciente conformación en Latinoamérica, cuyo foco está puesto en la escritura, la lectura y la oralidad en educación superior (Navarro, 2016; Navarro *et al.*, 2016). Según Ávila Reyes (2017), se trata de un espacio ecléctico, caracterizado por la hibridación de tradiciones en el que confluye “una compleja herencia disciplinar que incluye la psicología educativa, los estudios cognitivos de la lectura, los estudios del discurso, el análisis crítico del discurso, y la lingüística de corte funcional” (Ávila Reyes, 2017, p. 15).

La producción de conocimiento en la región se encuentra en diálogo, a su vez, con otros enfoques, tradiciones y movimientos a nivel internacional (Waigandt *et al.*, en prensa). Así, no solo el estudio de estas prácticas, sino también el desarrollo de acciones y políticas institucionales cuenta con importantes aportes provenientes de otras regiones del mundo que se encuentran extensamente documentados en la literatura especializada (Bazerman *et al.*, 2016, 2021; Bronckart, 2004; Castelló, 2014; Lillis, 2021; Rose & Martin, 2018; Thaiss *et al.*, 2012). La complejidad intrínseca a la conformación del campo en Latinoamérica encuentra múltiples ejemplos materializados en diversos estudios cohesionados en torno a núcleos conceptuales tales como alfabetización académica (Carlino, 2003a, 2005, 2013) y literacidad académica (Zavala, Niño-Murcia & Ames, 2004), que marcan la singularidad de su construcción en la región (Navarro, 2016).

En la actualidad, la importancia que revisten las prácticas letradas en los procesos de enseñanza y de aprendizaje se pone de manifiesto, tanto en nuestro país como en la región latinoamericana, en los numerosos trabajos de referentes de la región (Arnoux, 2009; Ávila Reyes, González-Álvarez & Peñaloza Castillo, 2013; Bazerman & Moritz, 2016; Carlino, 2005, 2013; Carrasco Altamirano, Encinas Prudencio, Castro Azuara & López Bonilla, 2013; González-Pinzón & Vega, 2014; González-Pinzón, Salazar-Sierra & Peña Borrero, 2015;

Motta Roth, 2012; Moyano, 2004, 2007, 2018; Narváez Cardona, 2016; Natale & Stagnaro, 2016; Navarro, 2012, 2016; Navarro *et al.*, 2016; Pérez Abril & Rodríguez Manzano, 2013; Salazar-Sierra *et al.*, 2015; Zavala, 2004, entre otros).

En Argentina, los movimientos *Escribir a través del Currículum* y *Escribir en las Disciplinas* (Bazerman *et al.*, 2005) configuran algunos de los aportes con mayor influencia en el estudio de las prácticas letradas en el nivel superior. Estos movimientos reúnen un vasto y variado desarrollo programático y pedagógico que se relaciona, según Bazerman *et al.* (2005), con tres enfoques que responden a áreas de desarrollo teórico e investigativo diferentes. Uno de los enfoques se vincula con los estudios etnográficos y corresponde a la indagación en torno a las prácticas en el aula y el aprendizaje de la escritura en distintas disciplinas, con un interés particular por la escritura académica en el ámbito universitario. Otro de los enfoques se relaciona con la perspectiva denominada *Escribir para Aprender*: en este caso el énfasis se encuentra en el aprendizaje del estudiante y el rol epistémico de la escritura, tanto para abordar el material de estudio como el desarrollo del pensamiento disciplinar. Por último, el tercer enfoque es la *Retórica de la Investigación*, una línea de desarrollo teórico e investigativo que aborda la reflexión sobre los campos disciplinares y su escritura como parte de sus modos de pensar y producir conocimiento.

Los movimientos *Escribir a través del currículum* y *Escribir en las disciplinas* son una tradición originada en Estados Unidos a partir de políticas de admisiones abiertas a las universidades que retoman, a su vez, la tradición británica para la educación secundaria. Estos movimientos destacan y explicitan el papel de la escritura para lograr aprendizajes. *Escribir a través del currículum* señala la necesidad de abordar de manera explícita la escritura en todas las materias a lo largo de los planes de estudio, esto es, de todo el currículum. Por su parte, *Escribir en las disciplinas* enfatiza en la particularidad que asume la escritura desde la lógica de cada campo disciplinar y profesional. Cabe destacar que ambas perspectivas son complementarias y convergen con el propósito de repensar las propuestas de formación y las prácticas en el aula, con la finalidad de hacer partícipes a los estudiantes en el acceso, producción y comunicación del conocimiento disciplinar a lo largo de sus trayectorias formativas. En esta dirección, los referidos movimientos comprenden que las prácticas letradas estructuran las lógicas de legitimación en un campo de conocimiento y constituyen una vía privilegiada para lograr el acceso y la participación plena en las diferentes comunidades académicas.

A raíz de todo lo dicho, estos enfoques conciben la escritura en tanto que práctica que supone análisis y transformación de lo que se lee y se conoce, es decir, no solo como un

medio de comunicación. De allí su función epistémica, la cual remite a la potencialidad que tiene para favorecer los aprendizajes; a modo de ejemplo, al escribir ponemos en marcha determinados procesos, como la puesta en relación de los conocimientos previos con los nuevos que se quieren comunicar. Estos procesos no siempre ocurren sin la mediación de la escritura (Carlino, 2005; Serrano, 2014). Por ello, entendemos que para aprender es imprescindible escribir. En el proceso de escritura las ideas se clarifican, se estructuran mejor y se interiorizan (Sanmartí, 2007). Escribir también permite reflexionar sobre el propio pensamiento, ya que lo pensado se convierte en una representación externa manipulable y revisable una vez escrito (Olson, 1994). Así, se puede concebir la escritura como un instrumento de representación, reelaboración y desarrollo del propio pensamiento y, al mismo tiempo, “como un instrumento potencialmente poderoso para la toma de conciencia y la autorregulación intelectual” (Miras, 2000, p. 67).

Autores como Bazerman *et al.* (2016), Carlino (2005, 2013), Moyano (2017) y Navarro (2017), entre otros, sostienen que la responsabilidad por la enseñanza de la escritura cabe a las instituciones de formación de educación superior. Leer, escribir y comunicarse oralmente en la universidad asumen un papel importante a la hora de delinear políticas institucionales. En esta línea de pensamiento, también le corresponde al personal docente una tarea privilegiada a la vez que desafiante. Bazerman (2016, p. 36) lo clarifica al sostener que los docentes de las diferentes disciplinas deben involucrar a sus estudiantes en la labor propia del área de conocimiento con mayor profundidad y esto se realiza por medio de la escritura disciplinar, lo que no implica que deban dar clases de lengua o corregir gramática. Trabajar de esta manera en el aula propiciaría la comprensión de los lenguajes disciplinares y profesionales por parte de los estudiantes, de modo de ir generando formas de participación plena en las comunidades con la construcción de una voz crítica.

En la práctica, existen diferentes modalidades de trabajo con la escritura y la oralidad que han sido reseñadas por Alfie (2016), Cartolari & Carlino (2016), Cordero Carpio & Carlino (2019) y Venazco (2014), entre otros. Carlino (2017) ha destacado dos modalidades: una “periférica” (intervención docente antes y después de las tareas) y otra “entrelazada” (intervención docente durante las clases, enlazando los saberes que se enseñan con situaciones de escritura y presentación oral). Se han distinguido, a su vez, dos variantes sutiles de esta última: a) la escritura y la comunicación oral como herramientas para ayudar a aprender conceptos disciplinares (escribir para aprender) y b) el abordaje de formas de escribir y comunicar oralmente especializadas, propias de una disciplina o del estudio de una disciplina, como objetos de enseñanza (aprender a escribir). Según Carlino (2017), la

modalidad de enseñanza “entrelazada” facilita la comprensión de conceptos disciplinares y promueve los procesos de revisión propiciando, a su vez, procesos metacognitivos.

Los enfoques descritos consideran a las prácticas letradas –lectura, escritura y oralidad– como prácticas socialmente organizadas y reguladas, altamente contextualizadas, complejas, multidimensionales, como las formas culturales generales en que se utilizan los géneros discursivos en situaciones socioculturales específicas (Arnoux, 2016; Bazerman *et al.*, 2016; Bombini & Labeur, 2017; Camps & Castelló, 2013; Castagno & Waigandt, 2020; Carlino, 2005, 2013; Morales & Cassany, 2008; Moyano, 2007, 2018; Navarro, 2017, 2018, entre otros). A su vez, sostienen que estas prácticas requieren ser aprendidas dentro de distintos escenarios, a lo largo de la vida, y comprenden los valores, actitudes y sentimientos de las personas (Barton & Hamilton, 1998, 2004; Kalman, 2003). El fenómeno de las prácticas letradas involucra diversas funciones tales como las de aprender, comunicar, participar, disputar visiones y acciones en la sociedad. En efecto, deben comprenderse, necesariamente, en el marco del contexto sociocultural en el que se inscriben, estrechamente vinculadas con las relaciones de poder que condicionan los modos en los que se producen y reproducen las posibles interacciones en las esferas sociales. Tal como lo plantea el pedagogo brasileño Paulo Freire, la alfabetización es una acción netamente política; leer y escribir – lejos de reducirse a la aplicación de técnicas– son prácticas de comprensión e interpretación del mundo, no solo de la palabra: “La actitud crítica en el estudio es la misma que es preciso adoptar frente al mundo, la realidad, la existencia” (Freire, 1984, p. 49). Es por ello que la práctica educativa puede ser una práctica transformadora.

En el apartado siguiente nos referiremos a las instituciones y sus marcos normativos que guían la investigación, a saber: a) la Ley de Educación Superior que conllevó la creación la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) y la implementación de procesos de acreditación; b) el Consejo Federal de Decanos de Ingeniería (CONFEDI) y sus lineamientos y estándares para carreras de Ingeniería; c) el Perfil pedagógico del docente de la FIUNER.

III. Marcos normativos y estándares

III.a La CONEAU

En el año 1995, la aprobación de la Ley de Educación Superior (LES) N° 24.521 estableció en Argentina un marco regulatorio al introducir la evaluación y el aseguramiento de la calidad como nuevo eje de la política universitaria. En consecuencia, se creó la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), organismo

descentralizado dependiente del Ministerio de Educación de la Nación, cuya finalidad es contribuir al mejoramiento de la educación universitaria y entender en el proceso de acreditación de aquellos títulos declarados de interés público (Art. 43).

III.b El CONFEDI

El Consejo Federal de Decanos de Ingeniería (CONFEDI) es una Asociación Civil sin fines de lucro que reúne a decanos, decanas y ex decanos de más de 120 facultades públicas y privadas de todo el país. Desde hace más de 30 años desarrollan políticas educativas en pos de la mejora continua de la formación de ingenieros.

El CONFEDI entiende “el proceso de acreditación como una oportunidad política y estratégica para la mejora en la formación” (Giordano Lerena & Cirimelo, 2018, p. 12), por lo que desarrolló propuestas de estándares de acreditación. En primer término, se propuso alcanzar un acuerdo sobre competencias genéricas, que se sintetizan en el documento “Competencias Genéricas de Egreso del Ingeniero Argentino” (2006). En 2013, la Asamblea General de la Asociación Iberoamericana de Instituciones de Enseñanza de la Ingeniería (ASIBEI) adopta como propia la síntesis de competencias genéricas de egreso acordadas por el CONFEDI, dando lugar a la “Declaración de Valparaíso” sobre Competencias Genéricas de Egreso del Ingeniero Iberoamericano. Algunos años más tarde, en 2018, el CONFEDI desarrolló los Estándares de segunda generación para la acreditación de las carreras de ingeniería, compilados bajo el nombre de “Libro Rojo”. Estos estándares constituyen un avance sustantivo, proponiendo un cambio paradigmático en la formación de ingenieros, en tanto ponen su foco en el estudiante y en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, con la expectativa de formar profesionales que sepan hacer y sepan ser, con competencias tecnológicas, políticas, sociales y actitudinales.

III.c Procesos de acreditación en la FIUNER

En el año 2005 se llevó a cabo el primer proceso de autoevaluación de la carrera de Bioingeniería por tratarse de un título declarado de interés público (Art. 43), que culminó con la acreditación de la carrera por el término de 3 años (Res. CONEAU N° 619/06). En 2009 se realizó la segunda fase, que culminó con una extensión de la acreditación de la carrera por un período de 3 años (Res. CONEAU N° 046/12). Posteriormente, en el año 2012, se llevó a cabo el segundo ciclo de acreditación. En esta etapa, la institución abordó el proceso de autoevaluación mediante un análisis de las acciones realizadas para mantener y mejorar el cumplimiento de los estándares de la carrera en relación con los procesos de autoevaluación

anteriores y planteó nuevas metas para los 6 años subsiguientes. Como resultado, se elaboraron un total de once “Planes de mejora hacia la excelencia”, de los cuales tres están directamente relacionados con el proyecto de investigación que se describe en este artículo.

A continuación, en la Tabla 1, se detallan los planes y sus objetivos:

| Plan de mejoras hacia la excelencia | Objetivo general | Objetivos específicos |
|---|---|---|
| <p>Nº 4:</p> <p>Aspectos curriculares y pedagógicos</p> | <p>Fortalecer aspectos relacionados con la metodología de enseñanza y el proceso de aprendizaje del currículum de la carrera de Bioingeniería</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Aumentar el uso de ejemplos o casos de tecnología biomédica en la enseñanza de las asignaturas desde los primeros años de la carrera. • Incrementar las actividades de proyecto y diseño en las distintas áreas curriculares. • <i>Fortalecer las instancias curriculares orientadas al desarrollo de habilidades de expresión oral y escrita de los estudiantes.</i> • <i>Reforzar la implementación de estrategias didácticas centradas en la participación activa de los estudiantes.</i> |
| <p>Nº 5:</p> <p>Seguimiento y articulación del plan de estudios</p> | <p>Afianzar los mecanismos de seguimiento del plan de estudios y articulación de contenidos de las asignaturas de la carrera</p> | <ul style="list-style-type: none"> • <i>Fortalecer la articulación horizontal y vertical de contenidos de las asignaturas de la carrera.</i> • Realizar un seguimiento continuo de los planes de estudios vigentes. |
| <p>Nº 7:</p> <p>Desempeño académico de los alumnos</p> | <p>Contribuir a la mejora del desempeño académico de los alumnos de la carrera</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Reforzar el sistema de apoyo disciplinar para los estudiantes que no aprobaron módulos del curso |

| | | |
|--|--|---|
| | | <p>de ambientación a la vida universitaria.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Incrementar las instancias de evaluaciones formativas.</i> |
|--|--|---|

Tabla 1. Detalle de los planes de mejoras hacia la excelencia N° 4, 5 y 7 y sus objetivos generales y específicos, presentados a la CONEAU en 2013 a instancias del proceso de autoevaluación. En cursiva se destacan aquellos objetivos que se vinculan con la problemática del proyecto.

En el apartado siguiente, nos referiremos a las acciones que llevaron a la construcción y posterior aprobación del Perfil Pedagógico del Docente de la FIUNER.

III.d El Perfil Pedagógico del Docente de la FIUNER

Los procesos de acreditación revelaron la necesidad de fortalecer la formación pedagógica de sus docentes. En consecuencia, desde 2005, la Asesoría Pedagógica ha llevado a cabo un trabajo sostenido en este sentido, ya que el cuerpo docente de la FIUNER no escapa a lo que Lucarelli (2008) señala como una característica común de los docentes universitarios en nuestro país: una sólida formación en las disciplinas que no siempre se da de la mano con una formación pedagógica acorde a la función que desempeñan. Así, en 2006, se aprobó, mediante Resolución N° 353/19, el Programa de Formación Docente (Perassi & Pergolesi, 2017; Perassi, 2019) de participación voluntaria y gratuita. Su impacto significativo en las prácticas docentes se ha podido observar en la cantidad y calidad de proyectos de innovación pedagógica presentados por los equipos docentes y aprobados para implementación y financiamiento.

Con el propósito de jerarquizar la actividad docente y de curricularizar las innovaciones pedagógicas llevadas adelante por las diferentes cátedras, el Rectorado de la UNER lanzó, en 2011, una experiencia piloto: la primera convocatoria para la presentación de Proyectos de Innovación Pedagógica e Incentivo a la Docencia. Sus objetivos fueron el fortalecimiento de las actividades áulicas y/o la innovación en las prácticas de enseñanza y de evaluación. A la fecha, la UNER ha financiado más de 600 proyectos en las diferentes unidades académicas (Perassi *et al.*, 2016).

Para construir colectivamente un modelo educativo institucional, la FIUNER ha trabajado en pos del desarrollo y fortalecimiento de determinados aspectos vinculados con las prácticas de enseñanza y el rol docente, incluyendo el perfil pedagógico esperado por la

institución, más allá de otras actividades inherentes a las funciones de un docente universitario. De esta manera, y tomando como puntos de referencia el “Proyecto institucional” (Resolución N° 267/04), donde se definen la Misión, la Visión y las Estrategias Pedagógicas y Curriculares de la FIUNER, se avanzó en la construcción del Perfil Pedagógico del Docente (aprobado mediante Resolución N° 353/19) que consta de catorce puntos que orientan la labor docente en la institución. A continuación destacamos aquellos que consideramos relevantes para nuestro proyecto de investigación: a) promover en los estudiantes el desarrollo del pensamiento crítico; b) fomentar la realización de actividades de resolución de problemas que requieran análisis y toma de decisiones fundamentadas por parte de los estudiantes; c) generar y/o participar de espacios sistemáticos de reflexión sobre la propia práctica, de manera tal que puedan tomar decisiones pedagógicas fundamentadas, superando el automatismo y la naturalización de las prácticas; d) utilizar estrategias didácticas de aprendizaje activo, además de las estrategias expositivas, e incluir en sus clases recursos pedagógicos que favorezcan la comprensión; e) concebir la enseñanza como un espacio de intercambio y diálogo con los estudiantes, para lo cual es indispensable un ambiente de respeto mutuo; f) promover el desarrollo de capacidades de pensamiento, explicitando las lógicas disciplinares, la metodología de resolución de problemas, los modos de razonamiento, las líneas argumentativas, etc.; g) considerar que el estudiante aprende a partir de sus conocimientos previos, motivaciones, características propias; h) incorporar en sus clases actividades de lectura, escritura, representación gráfica y oralidad como recursos para aprender contenidos disciplinares y desarrollar habilidades comunicacionales en el ámbito académico y profesional; i) incentivar en sus estudiantes la autonomía en el aprendizaje y la toma de decisiones fundamentadas, así como el trabajo grupal y el aprendizaje colaborativo.

Entendemos que las prácticas de enseñanza que incluyen intencionalmente actividades de lectura, escritura y comunicación oral de manera integrada con los contenidos disciplinares pueden ser un modo potente de promover varios de los aspectos definidos en el Perfil.

IV. Interés por el abordaje de las prácticas letradas: antecedentes en la FIUNER

En este escenario de preocupación constante por mejorar la calidad de su oferta académica y de acompañar la formación tanto de los estudiantes como de los equipos docentes, en la agenda de la FIUNER se ha otorgado un papel relativamente privilegiado a las prácticas letradas en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Las acciones relevantes que

dan cuenta de la preocupación por la inclusión intencional de actividades que involucren lectura, escritura y oralidad en la formación de los estudiantes se describen en los siguientes párrafos. Estos han operado como antecedentes directos del proyecto de investigación que se describe en los apartados V y VI.

Un antecedente destacado en tanto que política institucional es la inclusión de una asignatura obligatoria en todos los planes de estudio: Comprensión lectora y producción escrita (CLyPE), materia de régimen de cursado anual que se ofrece a estudiantes de primer año de todas las carreras, sean estas de grado o pregrado. La primera carrera en incluir CLyPE en su plan de estudios fue la Licenciatura en Bioinformática, en 2004. Durante su cursado, los estudiantes se abocan a la lectura y producción de textos sobre temáticas afines a la carrera elegida y a presenciar instancias de defensa de Proyecto Final, entre otras actividades.

Otro antecedente lo constituye el compromiso asumido por la FIUNER en el Informe de Autoevaluación presentado a la CONEAU, en 2013, de llevar a cabo planes de mejora hacia la excelencia. Uno de ellos, “Mejoras curriculares y pedagógicas”, tiene como objetivo general fortalecer aspectos relacionados con la metodología de enseñanza y el proceso de aprendizaje del currículum de la carrera de Bioingeniería. Uno de sus objetivos específicos es fortalecer las instancias curriculares orientadas al desarrollo de habilidades de expresión oral y escrita de los estudiantes.

La realización de seminarios de posgrado y talleres de formación docente ha sido fundamental para abordar la constante preocupación de quienes entendemos el rol epistémico de las prácticas letradas como herramientas privilegiadas de abordaje didáctico y como vía para hacer partícipes a los estudiantes en el acceso, producción y comunicación del conocimiento disciplinar a lo largo de sus trayectorias formativas. Se recuperan a continuación algunos de los más significativos para el proyecto objeto de este trabajo:

- 2003-2019: Seminarios sobre lectura y escritura de géneros académicos en inglés, destinados a docentes-investigadores de las ciencias exactas y naturales y de las ciencias sociales y humanidades, en modalidad presencial y virtual (Waigandt, Noceti & Lothringer, 2019).
- 2012: Taller “Leer y escribir en la Universidad. Enseñar para aprender en las disciplinas”, a cargo de la Mg. Graciela Fernández del Grupo para la Inclusión y Calidad Educativas a través de Ocuparnos de la Lectura y la Escritura en todas las Materias (GICEOLEM).

- 2014: “Jornadas de capacitación sobre lectura y escritura en la universidad” con la participación del Dr. Charles Bazerman (Universidad de California - Santa Bárbara).

La colaboración interinstitucional puede constituir una manera novedosa de encarar problemas vinculados con la lectura, la oralidad y la escritura (Castagno & Waigandt, 2020; Castagno, Ávila, Waigandt & Giammarini, en prensa). Con esta premisa en mente, docentes de la FIUNER participan activamente en la Red Argentina de Instituciones Lectoras y Escritoras de Educación Superior (RAILEES), fundada en 2016 por la Universidad Nacional de Córdoba, la Universidad Nacional de Entre Ríos, la Universidad Nacional de Río Cuarto y la Universidad Nacional de Villa María. Desde la creación de la red, se han llevado adelante diversos proyectos interinstitucionales con el fin de abordar los vínculos entre los procesos de formación y las prácticas letradas en la educación superior en el marco de políticas inclusivas para el nivel. Cabe destacar aquí aquellos proyectos que involucraron la visita a nuestro país de referentes internacionales en la temática de la talla del Dr. Charles Bazerman (Universidad de California - Santa Bárbara) en 2016, del Dr. Christopher Thaiss (Universidad de California - Davis) en 2018 y la visita de la Dra. Theresa Lillis (The Open University) en 2022.

A su vez, entre 2008 y 2017, un equipo interdisciplinario llevó a cabo dos proyectos financiados por la UNER para indagar en el uso de la escritura como herramienta epistémica para la resolución de problemas en la asignatura cálculo vectorial. El trabajo y los resultados de estas investigaciones derivaron en múltiples publicaciones que dan cuenta del impacto positivo que tuvo la incorporación intencional de actividades de escritura para aprender (Añino *et al.*, 2009, 2010a, 2010b, 2012, 2013; Waigandt, Carrere, Perassi & Añino, 2019).

V. PID 6208: Prácticas de lectura, escritura y comunicación oral en la formación de ingenieros

En este contexto, a mediados de 2019 diseñamos el proyecto de investigación que lleva como título “Prácticas de lectura, escritura y comunicación oral en la formación de ingenieros”. Su objetivo es indagar acerca de las prácticas de enseñanza intencional de la lectura, la escritura y la comunicación oral llevadas a cabo en las disciplinas que conforman los planes de estudio de las carreras de grado ofrecidas en la Facultad. Se trata de un proyecto aprobado y financiado por la Universidad (PID-UNER 6208) en el marco del Programa de Docentes Investigadores. Tiene una duración de 36 meses (2019-2022) pero, a raíz de la emergencia sanitaria provocada por COVID 19, se extendió su plazo de ejecución hasta 2023. El propósito de este apartado es describir dicho proyecto y los avances alcanzados.

El estudio se ubica en los debates y perspectivas que abordan la lectura, la escritura y la oralidad como prácticas altamente complejas y situadas y que requieren de una enseñanza explícita a lo largo del currículum y en las disciplinas (Anson, 2015; Basgier & Simpson, 2020; Bazerman, 2012; Bazerman *et al.*, 2016; Thaiss, 2001) descriptos en la introducción. En este campo de estudios singular, Navarro y Colombi (en prensa) sostienen que actualmente predominan tres líneas de investigación en el ámbito hispanohablante: una orientada a describir los rasgos de los géneros discursivos que escriben los estudiantes, otra que se focaliza en el análisis de concepciones y prácticas de escritores en formación y, por último, una línea centrada en el análisis de propuestas de enseñanza, su diseño y la evaluación de su impacto. Nuestro proyecto se inscribe en esta última y, a su vez, brinda espacio a la investigación sobre oralidad académica y sus géneros discursivos, cuyo rol en la construcción y difusión del conocimiento científico ha sido con frecuencia subestimado y, por ende, escasamente estudiado en el campo.

El equipo que lleva adelante el proyecto es interdisciplinario. Está conformado por docentes de dos asignaturas obligatorias en los tres planes de estudio (Inglés y Comprensión Lectora y Producción Escrita) que poseen formaciones académicas diversas en Lenguas extranjeras (Inglés y Francés), Ciencias de la Educación, Comunicación Social y Bioingeniería. Esta diversidad seguramente redundará en una mayor riqueza al amalgamar diferentes enfoques y complementar puntos de vista al momento de llevar a cabo el análisis de los documentos y realizar las entrevistas con docentes de las diferentes disciplinas y estudiantes de las diferentes carreras.

La metodología de investigación utilizada es cualitativa, dado que se busca el análisis y la comprensión de prácticas educativas. Esta metodología aborda el estudio de los sujetos y los procesos con una perspectiva contextualizada, busca interpretar la realidad considerando el marco de referencia de los sujetos involucrados en ella y no persigue la verificación o comprobación sino la comprensión, entre otras características (Taylor & Bodgan, 1984). El proyecto se desarrolla en dos fases: una primera exploratoria-descriptiva con análisis de documentos institucionales (reglamentaciones y proyectos vinculados con las prácticas letradas) y curriculares (planificaciones de asignaturas, materiales didácticos, guías y consignas de evaluación), y una segunda con sujetos (docentes y estudiantes), para profundización de los datos recabados en la primera etapa. Para ello se eligieron técnicas como la encuesta, las entrevistas y el análisis de documentos, a partir de las cuales se pretende comprender los sentidos otorgados por los docentes a la enseñanza de la lectura, la comunicación oral y la escritura en sus asignaturas.

El primer diagnóstico se llevó adelante mediante el análisis de documentos institucionales y curriculares. A partir de un muestreo del tipo no-probabilístico y de carácter intencional, se realizará un estudio en profundidad sobre aquellas asignaturas que incorporan intencionalmente estrategias de enseñanza de la lectura, la escritura y/o la comunicación oral como medio para aprender los contenidos disciplinares y/o como medio para aprender los géneros disciplinares y/o profesionales.

Además de indagar acerca de las prácticas de enseñanza intencional de la lectura, la escritura y la oralidad para favorecer el aprendizaje de los contenidos de las asignaturas, el equipo de investigación busca formar y perfeccionar a sus integrantes en la temática. En este sentido, reuniones periódicas para lectura y discusión de textos publicados por los especialistas y referentes del campo han ido construyendo una base de conocimientos compartidos al interior del equipo interdisciplinario que jugarán un papel importante a la hora de interactuar con los docentes disciplinares que serán encuestados y entrevistados, y con los que habrá que continuar trabajando colaborativamente, en instancias futuras, para adecuar, rediseñar o introducir actividades de lectura, escritura y comprensión oral en sus clases y en sus planificaciones. Entendemos que también son vitales estos conocimientos compartidos para garantizar la participación de los integrantes del equipo en el diseño de actividades talleres de formación en la temática que tengan como propósito visibilizar la relevancia del abordaje de las prácticas letradas a través del currículum y en las disciplinas (Bazerman *et al.*, 2016; Carlino 2013).

VI. Primeros resultados

Hasta el momento se analizaron 27 planificaciones de asignaturas correspondientes a las tres carreras de grado de la Facultad: Bioingeniería, Licenciatura en Bioinformática e Ingeniería. en Transporte. Las planificaciones analizadas fueron 9 por cada carrera. Por otra parte, 12 planificaciones son de asignaturas que se encuentran en primer año, 12 en segundo año, 2 en quinto y 1 en sexto, estos últimos tres espacios son Proyecto Final y Tesina, respectivamente.

En un primer análisis hemos identificado que en algunas planificaciones se mencionan explícitamente las prácticas letradas, mientras que en otros casos no se nombran, pero se infieren. Dentro de las planificaciones que sí mencionan explícitamente la enseñanza de las prácticas letradas, se pudo encontrar lo siguiente:

- la lectura es la práctica que menos registro presenta, con un total de apariciones del 44,4%, lo que representa 12 espacios curriculares (4 por carrera);

- la escritura, por su parte, aparece en un 88,9% de los casos, en 24 espacios curriculares (esto es, 8 de los 9 analizados por carrera);
- la oralidad se registra en un 77,8% de las planificaciones, ya que aparece en 21 de las 27 planificaciones analizadas (7 espacios curriculares por carrera).

Los datos revelan que la escritura y la oralidad son las prácticas letradas con mayor representación en el análisis. Esto puede tener relación con los planteos realizados por CONFEDI, mencionados en algunas de las planificaciones analizadas. Nos referimos a la propuesta de tender hacia la formación por competencias, dentro de las cuales se incluyen competencias sociales, políticas y actitudinales, como la de “comunicarse con efectividad”.

Sobre las actividades de lectura requeridas, no se especifica un género concreto sino que se alude a material bibliográfico, material de lectura o material didáctico. No obstante, sí puede inferirse la lectura de géneros a partir de una interpretación de la planificación, por ejemplo, reglamentaciones y leyes.

Entre los géneros que deben escribir los estudiantes, los mencionados son principalmente académicos y evaluativos: parcial, examen, informe, tesina. Sin embargo, en un apartado de la planificación, denominado “Inserción de la asignatura en el plan de estudios”, se menciona la elaboración de un Plan de Salud Pública, pero no en el marco del espacio curricular sino como egresado.

Con respecto a los géneros propios de la oralidad, se nombran las interacciones en clase, con compañeros, en formato de discusión, o con docentes; en este caso se refieren a diálogos, “interrogatorios” didácticos y entrevistas. Asimismo, se plantea la explicación de resolución de problemas o ejercicios de aplicación, comentar la experiencia de trabajo. Por último –pero no necesariamente en menor medida– se mencionan la exposición y defensa de informes o del trabajo final.

VII. A modo de cierre

En este artículo se describe un proyecto de investigación –“Prácticas de lectura, escritura y comunicación oral en la formación de ingenieros”– financiado por la UNER en el marco del Programa de Incentivos a Docentes Investigadores, gestionado por la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) del Ministerio de Educación de la República Argentina.

Esta investigación se ubica en los debates y perspectivas que abordan la lectura, la escritura y la oralidad como prácticas altamente complejas y situadas y que requieren de una enseñanza explícita a lo largo del currículum y en las disciplinas (Anson, 2015; Basgier & Simpson, 2020; Bazerman, 2012; Bazerman *et al.*, 2016; Carlino, 2005, 2013; Thaiss, 2001).

Su objetivo es indagar acerca de las prácticas de enseñanza intencional de la lectura, la escritura y la comunicación oral llevadas a cabo en las asignaturas que conforman los planes de estudio de las tres carreras de grado que se ofrecen en la FIUNER.

En el presente trabajo se puntualizan los marcos regulatorios –nacionales e institucionales– que orientan el trabajo de investigación, como así también los antecedentes más relevantes que prepararon el terreno para la formulación del proyecto.

La información que se recabe una vez finalizado el proceso de análisis de planificaciones podrá ser interpretada en el contexto de las políticas de formación de grado de la FIUNER y de cada carrera, que a su vez se vinculan con aquellas políticas que establecen las colegiaciones profesionales nacionales e internacionales.

En este sentido, el análisis de las planificaciones de asignaturas en estos términos permitirá contar con información precisa respecto de la tributación o el aporte que las asignaturas realizan para el desarrollo de habilidades de lectura, expresión oral y escrita en los estudiantes (objetivo específico de la autoevaluación institucional del año 2013) y el desarrollo de competencias sociales como las definidas por CONFEDI para la formación de ingenieros en nuestro país.

Entendemos que el proyecto aborda el desafío de contribuir a una didáctica de la lectura, la escritura y la oralidad académicas en la educación superior estableciendo cruces con las didácticas específicas de los diversos campos disciplinares. En este contexto, la colaboración entre especialistas en lenguaje, asesores pedagógicos, especialistas disciplinares y otros actores institucionales juega un papel estratégico para que las prácticas letradas ocupen el lugar que les corresponde en las aulas del nivel superior como facilitadores del aprendizaje, de la comunicación de la ciencia y de la democratización del conocimiento.

También será un aporte valioso para promover acciones que favorezcan el desarrollo de estrategias de formación y de especialización de los docentes involucrados, así como la producción de materiales y recursos didácticos pertinentes y contextualizados.

En lo inmediato, podrá colaborar en la generación de políticas institucionales informadas que estimulen la enseñanza intencional de las prácticas letradas en las disciplinas, y en forma mediata, sentará las bases para la instalación de un centro o programa de escritura en la FIUNER.

Por último, se considera que investigar e instalar en las instituciones universitarias la reflexión sobre este tema es un modo de contribuir tanto a la democratización del ingreso universitario como a la mejora de las condiciones de permanencia y egreso de los estudiantes,

en tanto supone trabajar para favorecer la inclusión de los jóvenes en una cultura institucional determinada y en campos disciplinares específicos.

VIII. Agradecimientos

El equipo de investigación agradece a la Dra. Virginia Kummer por su asesoramiento en aspectos metodológicos del proyecto.

Referencias

- Alcoba, J., Garatte, L., & Hernando, G. (2019). Desgranamiento y dificultades de integración a la vida universitaria en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 13 (15), e058. <https://doi.org/10.24215/23468866e058>
- Alfie, L. (2016). *Lectura y escritura en la enseñanza de la biología en el nivel superior. Prácticas potencialmente epistémicas*. Tesis de Doctorado, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba.
- Anson, C. M. (2015). Crossing thresholds: What's to know about writing across the curriculum. In L. A. Kassner & E. Wardle (Eds.), *Naming what we know: Threshold concepts of writing studies* (pp. 203-219). Utah State University Press.
- Añino, M. M., Ravera, E., Waigandt, D., Miyara, A., Pita, G., & Perassi, M. (2009). Creando un espacio de investigación educativa en una facultad de ingeniería. In *Memorias del III Congreso Nacional de Educación. Construcciones y perspectivas. Miradas desde y hacia América Latina*. Universidad Nacional del Litoral.
- Añino, M. M., Ravera, E., Waigandt, D., Miyara, A., Pita, G., & Perassi, M. (2010a). Interdisciplinarity: Perspectives for the design of didactic strategies in engineering. In *Proceedings of Turkey's Vision 2023 Conference Series* (pp. 123-128).
- Añino, M. M., Waigandt, D. M., Perassi, M., Pita, G., Miyara, A., Klimovsky, E., & Canavelli, J. C. (2010b). Action Research: A way to generate new approaches to teaching mathematics in Bioengineering. In *IEEE Educon 2010 Conference* (pp. 1385-1390). IEEE.
- Añino, M. M., Ravera, E., Waigandt, D., Miyara, A., Pita, G., & Perassi, M. (2012). Mejorar la enseñanza y el aprendizaje de la Matemática en Bioingeniería: un desafío asumido

- desde la investigación-acción. *Revista Argentina de Enseñanza de la Ingeniería*, 21, 35-45.
- Añino, M. M., Merino, G., Miyara, A., Perassi, M., Ravera, E., Pita, G., & Waigandt, D. (2013). Early error detection: An action-research experience teaching vector calculus. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 45 (3), 378-395.
- Arnoux, E. (1998). *Talleres de lectura y escritura*. Eudeba.
- Arnoux, E. (Dir.) (2009). *Escritura y producción de conocimiento en las carreras de posgrado*. Santiago Arcos Editor.
- Ávila Reyes, N. (2017). Postsecondary writing studies in HispanicLatinAmerica: Intertextual dynamics and intellectual influence. *London Review of Education*, 15 (1), 21-37.
- Ávila Reyes, N., González-Álvarez & Peñalosa Castillo, C. (2013). Creación de un programa de escritura en una universidad chilena: estrategias para promover un cambio institucional. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18 (57), 537-560.
- Barton, D., & Hamilton, M. (1998). *Local Literacies: Reading and Writing in One Community*. Routledge.
- Barton, D., & Hamilton, M. (2004). La literacidad entendida como práctica social. In V. Zavala, M. Niño-Murcia, & P. Ames. (Eds.), *Escritura y sociedad: nuevas perspectivas teóricas y etnográficas* (pp. 109-139). Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- Basgier, C., & Simpson, A. (2020). Reflecting on the past, reconstructing the future: Faculty members' threshold concepts for teaching writing in the disciplines. *Across the Disciplines*, 17 (1/2), 6-25. <https://doi.org/10.37514/ATD-J.2020.17.1-2.02>
- Bazerman, C. (2012). *Géneros textuales, tipificación y actividad*. Benemérita Universidad de Puebla.
- Bazerman, C. (2016). La escritura a través del Currículum siempre ha estado ahí. In C. Bazerman, J. Little, L. Bethel, T. Chavkin, D. Fouquette, & J. Garufis (Eds.), *Escribir a través del Currículum. Una guía de referencia* (pp. 32-37). Universidad Nacional de Córdoba. <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/4030>
- Bazerman, C. (2021). The Value of Empirically Researching a Practical Art. In N. Ávila Reyes (Ed.), *Multilingual Contributions to Writing Research Toward an Equal Academic Exchange* (pp. 104-124). The WAC Clearinghouse y University Press of Colorado. <https://doi.org/10.37514/INT-B.2021.1404.2.04>

- Bazerman, C. & Moritz, M. E. (2016). Higher education writing studies in Latin America. *Ilha do Desterro. A Journal of English Language Literatures in English and Cultural Studies*, 69 (3), 9-11.
- Bazerman, C., Little, J., Bethel, L., Chavkin, T., Fouquette, D., & Garufis, J. (2005). *Reference Guide to Writing across the Curriculum*. The WAC Clearinghouse & Parlor Press. <https://wac.colostate.edu/books/referenceguides/bazerman-wac>
- Bazerman, C., Little, J., Bethel, L., Chavkin, T., Fouquette, D., & Garufis, J. (2016). *Escribir a través del Currículum. Una guía de referencia*. Universidad Nacional de Córdoba. <http://hdl.handle.net/11086/4030>
- Bronckart, J. P. (2004). *Actividad verbal, textos y discursos. Por un interaccionismo socio-discursivo*. Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Carlino, P. (2003). Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Educere, Revista Venezolana de Educación*, 6 (20), 409- 420.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18 (57), 355-381.
- Carlino, P. (2017). Leer y escribir en las ciencias sociales en universidades argentinas. *Enunciación*, 22 (1), 110-124.
- Carrasco Altamirano, A., Encinas Prudencio, M. T. F., Castro Azuara, M. C., & López Bonilla, G. (2013). Lectura y escritura académica en la educación media superior y superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18 (57), 349-354. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662013000200002&lng=es&tlng=es
- Cartolari, M., & Carlino, P. (2016). Hacerle lugar o no a la lectura en aulas del nivel superior: experiencias contrastantes en dos materias de un Profesorado en Historia. In G. Bañales Faz, M. Castelló Badía, & N. Vega López. (Eds.), *Enseñar a leer y a escribir en la educación superior* (pp. 160-184). SM México y Universidad Autónoma de Tamaulipas.
- Castagno, F., & Waigandt, D. (2020). Procesos de formación y prácticas letradas en la educación superior argentina. El aporte de redes académico-científicas para favorecer políticas de democratización. *Revista Digital de Políticas Lingüísticas*, 12 (12), 48-72.
- Castagno, F., Ávila, X., Waigandt, D. & Giammarini, G. (en prensa). *Aportes para instalar y/o consolidar centros y programas de escritura: El caso de RAILEES*.

- Castelló, M. (2014). Los retos actuales de la alfabetización académica: estado de la cuestión y últimas investigaciones. *Enunciación*, 19 (2), 346-365. [10.14483/udistrital.jour.enunc.2014.2.a13](https://doi.org/10.14483/udistrital.jour.enunc.2014.2.a13)
- Chiroleu, A., & Marquina, M. (2010). Argentina. In B. Vlaardinger Brock & Taylor, N. (Eds.), *Getting into Varsity – Comparability, Convergence, and Congruence*. Cambria Press Inc.
- CONFEDI (2013). *Declaración de VALPARAÍSO sobre competencias genéricas de egreso del Ingeniero Iberoamericano*. <https://confedi.org.ar/documentos-de-trabajo>
- Cordero, G., & Carlino, Paula (2019). Qué hace un docente de Ingeniería para promover la participación de sus alumnos en la construcción de conocimientos: escritura, revisión colectiva y diálogo sobre lo escrito. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 16 (32), 4-18.
- Ezcurra, A. M. (2011a). Abandono estudiantil en educación superior. Hipótesis y conceptos. In N. Gluz (Ed.), *Admisión a la universidad y selectividad social. Cuando la democratización es más que un problema de ingresos* (pp. 23-62). Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Ezcurra, A. M. (2011b). *Igualdad en Educación Superior. Un desafío mundial*. Universidad Nacional de General Sarmiento - IEC/CONADU.
- Freire, P. (1984). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Siglo XXI Editores.
- Gallo, M. E. (2005). Masificación de la Educación Superior: una reflexión acerca de sus causas y contradicciones. *Faces*, 11 (22), 49-63.
- García de Fanelli, A. M. (2004). Inclusión social en la educación superior Argentina: Indicadores y políticas en torno al acceso y a la graduación. <https://core.ac.uk/download/pdf/234705993.pdf>
- Giordano Lerena, R., & Cirimelo, S. (Eds.). (2018). *Propuesta de estándares de segunda generación para la acreditación de carreras de Ingeniería en la República Argentina “Libro Rojo de CONFEDI”*. Consejo Federal de Decanos de Ingeniería - CONFEDI. Universidad FASTA Ediciones.
- González Pinzón, B. Y., & Vega, V. (2014). Lectura y escritura en la educación superior colombiana: Herencia y deconstrucción. *Interacción*, 12, 195-201. <https://doi.org/10.18041/1657-7531/interaccion.0.2325>
- González-Pinzón, B., Salazar-Sierra, A., & Peña Borrero, L. (Eds.). (2015). *Formación inicial de lectura y escritura en la universidad: de la educación media al desempeño académico en la educación superior*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana.

- Honorable Congreso de la Nación Argentina (1995). *Ley N° 24.521 Educación Superior*.
<https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-24521-1995-25394>
- Kalman, J. (2003). El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8 (17), 37-66.
- Lillis, T. (2021). ¿Academic Literacies: Intereses Locales, Preocupaciones Globales? Academic Literacies: Local Interests, Global Concerns? In N. Ávila Reyes (Ed.), *Multilingual Contributions to Writing Research Toward an Equal Academic Exchange* (pp. 35-59). The WAC Clearinghouse y University Press of Colorado.
<https://doi.org/10.37514/INT-B.2021.1404.2.04>
- Lucarelli, E. (2008). Asesoría pedagógica y cambio en la universidad. *Revista Currículum y Formación de Profesorado*, 12 (1), 1-14.
- Miranda, E. (2013). De la selección a la universalización. Los desafíos de la obligatoriedad de la educación secundaria. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, 23, 9-32.
- Miranda, E. (2015). *Democratización de la Educación Superior. Una mirada desde el MERCOSUR. A cuatrocientos años de la universidad en la región*. Narvaja Editor.
- Miras, M. (2000). La escritura reflexiva. Aprender a escribir y aprender acerca de lo que se escribe. *Infancia y Aprendizaje*, 89, 65-80.
- Motta-Roth, D. (2012). Academic literacies in the South: Writing practices in a Brazilian university. In C. Thaïss, G. Bräuer, P. Carlino, L. Ganobcsik-Williams, & A. Sinha (Eds.), *Writing Programs Worldwide: Profiles of Academic Writing in Many Places* (pp. 105-116). The WAC Clearinghouse.
<https://wac.colostate.edu/docs/books/wpww/chapter9.pdf>
- Moyano, E. (2004). La escritura académica: Una tarea interdisciplinaria a lo largo de la currícula universitaria. *Revista Texturas*, 4 (4), 109-120.
- Moyano, E. (2007). Enseñanza de habilidades discursivas en español como lengua materna basada en la teoría de Género y Registro de la LSF: algunos resultados de una investigación en contexto pre-universitario. *Revista Signos*, 40 (65), 573-608.
- Moyano, E. (2017). Diseño e implementación de programas de lectura y escritura en el nivel universitario: principios y estrategias. *Revista Lenguas Modernas*, 50, 47-72.
- Moyano, E. (2018). La enseñanza de la lectura y la escritura académicas mediante programas a lo largo del curriculum universitario: opción teórica, didáctica y de gestión. *DELTA: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, 34 (1), 235-267.

- Narváez-Cardona, E. (2016). Latin-American Writing Initiatives in Engineering from Spanish-speaking Countries. *Ilha do Desterro*, 69 (3), 223-248. <https://doi.org/10.5007/2175-8026.2016v69n3p223>
- Natale, L. & Stagnaro, D. (Comps.) (2016). *Alfabetización académica: un camino hacia la inclusión en el nivel superior*. Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Navarro, F. (2012). Alfabetización avanzada en la Argentina. Puntos de contacto con la enseñanza-aprendizaje de español académico como L2. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 12. <https://www.nebrija.com/revista-linguistica/numero-12-2012.html#articulo-527b7ba105a60>
- Navarro, F. (2016). El movimiento Escribir a través del Currículum y la investigación y la enseñanza en Latinoamérica. In C. Bazerman, J. Little, L. Bethel, T. Chavkin, D. Fouquette & J. Garufis (Eds.), *Escribir a través del Currículum. Una guía de referencia* (pp. 33-46). Universidad Nacional de Córdoba. <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/4030>
- Navarro, F. (2017). Prólogo. De la alfabetización académica a la alfabetización disciplinar. In R. Ibáñez, & C. González. (Eds.), *Alfabetización disciplinar en la formación inicial docente. Leer y escribir para aprender* (pp. 7-15). Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Navarro, F., Ávila Reyes, N., Tapia-Ladino, M., Cristovão, V. L. L., Moritz, M. E., 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 (Supl. 1), 78-99. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342016000400006>
- Olson, D. (1994). *El mundo sobre el papel. El impacto de la lectura y la escritura sobre la estructura del conocimiento*. Gedisa.
- Perassi, M. (2019). La (necesaria) profesionalización de los docentes universitarios. Acciones para su promoción desde la Asesoría Pedagógica de la Facultad de Ingeniería de la UNER. *Políticas Educativas*, 12 (2), 95-105.
- Perassi, M., & Pergolesi, L. (2017). La formación pedagógica de docentes universitarios: una experiencia en Ingeniería. Ponencia presentada en *I Congreso Latinoamericano de Ingeniería*.
- Perassi, M., Puig, R., Naudi, A., Atum, Y., & Gentiletti, G. (2016). Experiencias de innovación en la enseñanza de la Ingeniería. Ponencia presentada en el *III Congreso Argentino de Ingeniería – IX Congreso de Enseñanza de la Ingeniería*.

- Pérez Abril, M., & Rodríguez Manzano, A. (2013). ¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Caracterización de prácticas de lectura y escritura en 17 universidades. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 11 (1), 137-160. <https://doi.org/10.4995/redu.2013.5595>
- Rama, C. (2009). La tendencia a la masificación de la cobertura de la Educación Superior en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50, 173-195.
- Rose, D., & Martin, J. (2018). *Leer para aprender. Lectura y escritura en las áreas del currículo*. Pirámide.
- Salazar-Sierra, A., Sevilla-Rengifo, O., González-Pinzón, B., Mendoza, C., Echeverri, A., Quecán, D., Pardo, E., Angulo, F., Silva, J. M., & Lozano, M. (2015). Lectura y escritura en la universidad: contribución para reconstruir una historia. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 8 (16), 51-70. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.m8-16.leuc>
- Serrano, S. (2014). The reading, the writing and the thinking: An epistemic function and its pedagogical implications. *Lenguaje*, 42 (1), 97-124.
- Soria, M., & Rosso, M. S. (2017). Estudio del Desgranamiento Temprano en las Carreras de Ingeniería en la Universidad Tecnológica Nacional Facultad Regional Villa María. *RIIYM. Revista científica (Universidad Nacional de Lomas de Zamora)*, II (2). <http://servicios.ingenieria.unlz.edu.ar:8080/ojs/index.php/RIIYM/article/view/14>
- Taylor, S. & Bodgan, R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Thaiss, C. (2001). Theory in WAC: Where have we been, where are we going? In S. H. McLeod, E. Miraglia, M. Soven, & C. Thaiss (Eds.), *WAC for the New Millennium. Strategies for continuing writing-across-the-curriculum programs* (pp. 299-327). Colorado State University Libraries.
- Thaiss, C., Bräuer, G., Carlino, P., Ganobcsik-Williams, L., & Sinha, A. (2012). *Writing Programs Worldwide: Profiles of Academic Writing in Many Places*. Parlor Press & WAC Academic Clearinghouse.
- Trow, M. (1974). Problems in the transition from elite to mass Higher Education. In OCDE (Comp.), *Policies for Higher Education. General Report on the Conference on Future Structures of Post-Secondary Education* (pp. 51-101). OCDE.
- UNESCO-IESALC (2020). *Hacia el acceso universal a la educación superior: tendencias internacionales*. UNESCO International Institute for Higher Education in Latin America and the Caribbean.

- Venazco, I. (2014). *Justificar y argumentar por escrito en Matemática del Nivel Medio. Revisiones y reflexiones en situación de examen*. Tesis de Maestría, FLACSO-Universidad Autónoma de Madrid.
- Waigandt, D., Carrere, C., Perassi, M., & Añino, M. (2019). Escribir para aprender en ingeniería. Una lente que hace visible el pensamiento matemático. In C. Bazerman, B. González Pinzón, D. Russell, P. Rogers, L. B. Peña, E. Narváez, P. Carlino, M. Castelló, & M. Tapia-Ladino (Eds.), *Conocer la escritura: investigación más allá de las fronteras. Knowing Writing: Writing Research across Borders*. Pontificia Universidad Javeriana & WAC Clearinghouse.
- Waigandt, D, Noceti, A., & Lothringer, R. (2019). Writing for Publication in English: Institutional Initiatives at the Universidad Nacional de Entre Ríos. In J. N. Corcoran, K. Englander, & L. M. Muresan. (Eds.), *Pedagogies and Policies for Publishing Research in English Local Initiatives Supporting International Scholars*. Routledge.
- Zavala, V. (2004). Literacidad y desarrollo. Los discursos del Programa Nacional de Alfabetización en Perú. In V. Zavala, M. Niño Murcia, & P. Ames (Eds.), *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas* (pp. 437-459). Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- Zavala, V., Niño-Murcia, N., & Ames, P. (2004) (Eds.), *Escritura y sociedad: nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.