



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CORDOBA  
FACULTAD DE LENGUAS

EXP - UNC: 0010078/2011

**VISTO:**

La solicitud de aprobación del Plan de Estudios correspondiente a la carrera *Especialización en Procesos y Prácticas de la Lectura y la Escritura* elevada a este Honorable Cuerpo por la Secretaría de Posgrado a fs. 1,

**Y CONSIDERANDO:**

El Plan de Estudios correspondiente a la carrera de Posgrado *Especialización en Procesos y Prácticas de la Lectura y la Escritura* obrante a fs. 50 - 108,

La aprobación del mismo por parte de la Comisión Asesora de Posgrado de la Facultad de Lenguas a fs. 2,

La aprobación del mismo por parte de la Comisión Asesora de Posgrado de la Universidad Nacional de Córdoba (fs. 3),

Las reglamentaciones vigentes,

Y el tratamiento sobre tablas en la Sesión del día de la fecha,

**EL HONORABLE CONSEJO DIRECTIVO DE LA FACULTAD DE LENGUAS**

**RESUELVE:**

Art. 1°.- Aprobar el Plan de Estudios correspondiente a la carrera de Posgrado *Especialización en Procesos y Prácticas de la Lectura y la Escritura*, que forma parte integrante de esta Resolución.

Art. 2°.- Comuníquese, pase a la Subsecretaría de Posgrado de la Universidad Nacional de Córdoba, pase al Honorable Consejo Superior y dé forma.-

DADA EN LA SALA DE SESIONES DEL H. CONSEJO DIRECTIVO DE LA FACULTAD DE LENGUAS A DIECISÉIS DÍAS DEL MES DE MARZO DE DOS MIL ONCE.

  
Mgr. DOLORES TRÉBUCC  
Secretaría H.C.D.  
FACULTAD DE LENGUAS  
Universidad Nacional de Córdoba

  
Prof. Dra. SILVIA N. BAREI  
DECANA  
FACULTAD DE LENGUAS  
Universidad Nacional de Córdoba

### 3. PLAN DE ESTUDIOS: programas de actividades curriculares

#### **CURSOS**

1. Teorías de comprensión y producción de textos escritos
2. Modelos textuales
3. Argumentación y discurso
4. Teorías de la lectura
5. Gramática del español y discurso escrito

#### **SEMINARIOS**

6. Lectura y escritura en la enseñanza superior
7. Lectura y escritura en lengua extranjera
8. Lectura e intercomprensión plurilingüe
9. Lectura, escritura e interculturalidad

#### **TALLERES**

10. Taller de lectura y escritura de textos académicos y de divulgación científica
11. Taller de Trabajo Final
12. Taller de oralidad
13. Taller de lectura y escritura de textos para niños
14. Taller de lectura y escritura en entornos virtuales

*de*

**CUADROS ORGANIZATIVOS**

<b>CURSOS TEÓRICO-PRÁCTICOS</b>	<b>CARGA HORARIA</b>	<b>DOCENTES</b>
1. Teorías de comprensión y producción de textos	30 horas reloj	Dra. Bibiana Amado (Docente responsable)
2. Modelos textuales	30 horas reloj	Esp. Silvia Miranda de Torres (Docente responsable)
3. Argumentación y discurso	30 horas reloj	Mg. Silvia Sosa de Montyn (Docente responsable)
4. Teorías de la lectura	30 horas reloj	Dra. Silvia Barei/ Dra. Mirian Carballo (Docentes responsables)
5. Gramática del español y discurso escrito	30 horas reloj	Dra. Ángela Di Tullio (Docente responsable)

<b>SEMINARIOS</b>	<b>CARGA HORARIA</b>	<b>DOCENTES</b>
6. Lectura y escritura en la enseñanza superior	30 horas reloj	Dra. Elvira Arnoux (Docente responsable)
7. Lectura y escritura en lengua extranjera	20 horas reloj	Dra. Ana María Morra de de la Peña Mg. María Elisa Romano (Docentes responsables)
8. Lectura e intercomprensión plurilingüe	20 horas reloj	Mg. Silvana Marchiaro (Docente responsable)
9. Lectura, escritura e interculturalidad	20 horas reloj	Dra. Bibiana Amado (Docente responsable)

*Delgado*

UNC - FACULTAD DE LENGUAS  
ESPECIALIZACIÓN en PROCESOS y PRÁCTICA de la LECTURA y la ESCRITURA

<b>TALLERES OBLIGATORIOS</b>	<b>CARGA HORARIA</b>	<b>DOCENTES</b>
10. Taller de lectura y escritura de textos académicos y de divulgación científica	30 horas reloj	Dra. Cristina Dalmagro (Docente responsable)
11. Taller de Trabajo Final	30 horas reloj	Dra. Mirian Pino (Docente responsable) Lic. Liliana Tozzi (Docente auxiliar)

<b>TALLERES ELECTIVOS (2 obligatorios)</b>	<b>CARGA HORARIA</b>	<b>DOCENTES</b>
12. Taller de oralidad	30 horas reloj	Mg. Griselda Bombelli Mg. Lidia Soler (Docentes responsables)
13. Taller de lectura y escritura de textos para niños	30 horas reloj	Mg. Susana Liruso (Docente responsable)
14. Taller de lectura y escritura en entornos virtuales	30 horas reloj	Dra. Carolina Orgnero (Docente responsable invitado)





<b>Nombre de la actividad</b>	<b>Teorías de comprensión y producción de textos escritos</b>
<b>Tipo de actividad</b>	<b>Curso teórico-práctico</b> 8 hs. de exposición teórica a cargo de la profesora 10 hs. de sistematización teórica 12 hs. de análisis de material empírico
<b>Docente responsable a cargo</b>	<b>Dra. Bibiana Amado</b>
<b>Docente colaborador</b>	
<b>Docente auxiliar</b>	
<b>Carga horaria</b>	<b>30 horas reloj</b>

### **Fundamentación y caracterización**

Diversos estudios llevados a cabo en los distintos ciclos de la educación en nuestro país dan evidencia de marcadas dificultades en los procesos de la lectura y de la escritura de textos escritos. En particular, se ha observado que aun cuando los alumnos logren desarrollar algunas habilidades de lectura y de escritura, continúan manifestando un desempeño muy precario en la comprensión de textos y en el aprendizaje a partir de ellos. En la educación primaria, esta situación ha sido caracterizada por Borzone y Rosenberg (1999) como un *doble fracaso escolar*, esto es, fracaso en términos cuantitativos, cuando los niños no consiguen completar la escolaridad, y en términos cualitativos, cuando no alcanzan el nivel de alfabetización que la sociedad actual requiere.

En una época de notorio avance de las TIC, es imprescindible atender el desarrollo adecuado de estrategias cognitivas complejas, relacionadas con la comprensión y la producción, sin las cuales no se puede pensar en un uso adecuado de las diversas tecnologías informáticas. Esta preocupación es evidente en los diseños curriculares de nuestro país, que destacan la relevancia del acompañamiento en los procesos de lectura y de escritura de textos con diversos formatos. Por su parte, los materiales didácticos propuestos desde el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, proporcionan modelos claros de estrategias metodológicas para abordar dichos procesos. No obstante, muchas veces, en las aulas está ausente esa perspectiva de trabajo dinámico e interactivo vinculado a la escritura, con lo cual, esta actividad no tiene una verdadera significación para los niños y los jóvenes y, por ende, no redundará en aprendizajes positivos.

Por ello, este curso tiene por objeto generar un espacio de reflexión, de análisis de situaciones de lectura y de escritura de textos y de sistematización teórica sobre ambos procesos, de modo tal que las prácticas relacionadas con la comprensión y la producción de textos escritos devenga una actividad cognitiva y social tan importante para el docente como para los

*Amado*

aprendices. Es nuestra expectativa que los asistentes al curso desarrollen estrategias no solo como usuarios sino como formadores de usuarios de la lengua, con competencias necesarias para comprender y producir textos coherentes y cohesivos, que favorezcan procesos adecuados de comunicación y de socialización.

## **Objetivos**

Este curso tiene como objetivos que los alumnos logren:

- Explorar las herramientas conceptuales de la psicología cognitiva que aportan al conocimiento de los procesos de comprensión y de producción de textos escritos.
- Aproximarse a distintos modelos teóricos que explican los procesos de comprensión y de producción de textos escritos.
- Integrar conceptos básicos de la teoría sociocultural del desarrollo humano y de la teoría cognitiva de modo tal que puedan enfocar la lectura y la escritura de textos como prácticas sociales, culturales y cognitivas.
- Conocer y analizar los modelos de enseñanza de la comprensión y de la producción de textos escritos que subyacen en las propuestas pedagógicas y en las prácticas desarrolladas en el aula.

## **Contenidos**

1. Nociones instrumentales de la psicología cognitiva:
  - Estructuras de la memoria. Memoria de largo plazo y memoria de corto plazo.
  - Representaciones mentales: los guiones y los esquemas semánticos.
  - La memoria operativa y los procesos de comprensión y de producción de textos.
2. Modelos cognitivos de comprensión de textos escritos. Niveles de procesamiento de la información textual.
  - El conocimiento previo y las habilidades de comprensión del lector.
  - Incidencia de la estructura de los textos en la comprensión lectora. La estructura de textos narrativos y de textos expositivos.
3. Modelos de producción de textos escritos.
  - Los modelos cognitivos. Los procesos involucrados en la escritura de textos.
  - Los modelos del interaccionismo social.
4. Nociones de la teoría sociocultural relacionadas con los modelos de enseñanza:

- Zona de desarrollo próximo y andamiaje.
  - Proceso de participación guiada y construcción en colaboración.
5. La enseñanza de la comprensión de textos escritos. La comprensión de textos y el aprendizaje a partir de ellos.
- Los componentes interactivos de la comprensión: el lector, el texto y la actividad.
  - Relevancia del contexto sociocultural en los procesos de comprensión de textos escritos.
6. La enseñanza de la producción de textos escritos.
- El modelo comunicativo de enseñanza de la escritura. La interacción oral y los procesos de escritura.

### **Metodología**

La metodología de las clases contemplará una combinación constante de instancias teóricas y prácticas, con modalidad de taller, donde los alumnos podrán analizar breves *corpora* empíricos.

En el desarrollo de las clases predominará la siguiente secuencia de trabajo:

- a. Exploración conjunta de conceptos teóricos.
- b. Exposición teórica a cargo de la profesora.
- c. Actividades de taller.
- d. Puesta en común del análisis realizado, reflexión y sistematización teórica.
- e. Integración conjunta de los conceptos abordados.

### **Modalidad de evaluación**

a. **Evaluación durante el proceso.** Se examinará el desempeño de los alumnos en las actividades teóricas y prácticas propuestas en los distintos encuentros.

b. **Evaluación final.** Los asistentes al curso realizarán un trabajo final que integra aspectos teóricos y prácticos abordados en el curso. Para ello presentarán por escrito el desarrollo teórico de uno de los temas estudiados y elaborarán una propuesta de acompañamiento de los procesos de comprensión y de producción de textos escritos. Este trabajo será desarrollado en proceso con la guía permanente de la profesora y de los compañeros del curso.

## Bibliografía

- Amado, B. & Borzone, A.M. (en prensa). La comprensión de textos expositivos: Relevancia del conocimiento previo en niños de distintos entornos socioculturales. *Interdisciplinaria*.
- Borzone, A.M. & Silva, M.L. (em prensa). De las imágenes al texto: focalización y uso de recursos anafóricos en relatos de niños y jóvenes. *Summa Psicológica UST*. Santiago de Chile: Escuela de Psicología Universidad Santo Tomás.
- Borzone, A.M., C. Rosemberg, B. Diuk, A. Silvestri y D. Planas (2004). *Niños y maestros por el camino de la alfabetización*. Programa Infancia y Desarrollo (Fundaciones Arcor y Antorchas) - Red de Apoyo Escolar – Equipo de trabajo de investigación social – Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Britton, B. & Graesser, A. (1996). *Models of understanding text*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Bronckart, Jean-Paul (2004). *Actividad verbal, textos y discursos. Por un interaccionismo socio-discursivo*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje
- Bruner, J. (1986). *El habla del niño*. Barcelona: Paidós.
- Bruner, J. (1994). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza.
- Camps (1990). Modelos del proceso de redacción. Algunas implicancias para la enseñanza. *Infancia y Aprendizaje*, 49, 3-19.
- Camps, A. y Dolz, J. (1996). Enseñar a escribir. *Cultura y Educación*, 2, 27- 30.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.
- Cooke-Gumperz, J. (1988). *La construcción social de la alfabetización*. Barcelona: Paidós.
- Cubo de Severino, L. (2005). *Leo pero no comprendo. Estrategias de comprensión lectora*. Córdoba: Comunicarte.
- De Vega, M. (1984). *Introducción a la Psicología Cognitiva*. Madrid: Alianza.
- Dolz, J. & Schneuwly, B. (1997). Apprendre à écrire ou comment étudier la construction des capacités langagières?, *Études de linguistique Appliquée*, 102, 73-86.
- Duran, N., McCarthy, P., Graesser, A., & McNamara, D. (2007). Using temporal cohesion to predict temporal coherence in narrative and expository texts. *Behaviour Research Methods*, 39 (2), 212-223.
- Freytes, M. F. (2004). El proceso de producción del significado del texto expositivo en la interacción docente- alumnos / alumno-alumno. Tesis de maestría. Directora: Dra. Magdalena Viramonte de Avalos. Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba. Trabajo inédito.
- Gernsbacher, M.A. (1997). Two decads of structure building. *Discourse Processes*, 23, 265-304.
- Gilbert y Vidal-Abarca (1995). “El significado de las palabras: conocimiento, procesos e instrucción”, en *Razonamiento y comprensión*, Carretero y otros (comp.) Trotta, Madrid, 1995.
- Halliday, M. K. y Hassan, J. (1976). *Cohesion in English*. Londres: Longman.
- Hayes y Flower (1980). “Identifying the organization of writing processes” en L.W. Gregg & E.R. Steinberg (eds), *Cognitive processes in writing* (pp. 3-30). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Hayes, J. R. (1996). A new framework for understanding cognition and affect in writing. En C. Levy y S. Ransdell (eds.), *The science of writing. Theories, methods, Individual Differences, and Applications*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Kintsch, W. (1988). The role of knowledge in discourse comprehension: A constructive integration model. *Psychological Review*, 95, 163-182.
- Kintsch, W. (1994). Text comprehension, memory and learning. *American Psychologist*, 49(4), 294-303.

- Kintsch, W. (1998). *Comprehension. A paradigm for cognition*. New York: Cambridge University Press.
- Marín, Marta (1999). *Lingüística y enseñanza de la lengua*. Buenos Aires: Aique.
- McNamara, D. S. (2004). Aprender del texto: efectos de la estructura textual y las estrategias del lector. *Signos*, 37, 19-30.
- Meyer, B. (1985). Prose analysis: Purposes, procedures, and problems. En B. Britton & J. Black (Eds.), *Understanding expository text* (pp. 11-64). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Nelson, K. (1996). *Language in cognitive development. The emergence of the mediated mind*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Palou de Carranza, E. (1998). Hacia la producción personal por la clasificación de los textos y la elaboración de criterios. *Lingüística en el aula*, 2, 31-46.
- Perfetti, C., Landi, N. & Oakhill, J. (2005). The acquisition of reading comprehension skill. En M. J. Snowing & C. Hulme (Eds.), *The Science of Reading: A Handbook*. Oxford: Blackwell
- Rivière, A. (1987). *El sujeto de la Psicología Cognitiva*. Madrid: Alianza.
- Rivière, A. (1991). *Objetos con mente*. Madrid: Alianza.
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Paidós.
- Rosemberg, C. & Borzone, A.M. (2001). La enseñanza a través del discurso. Estrategias de contextualización y de descontextualización de significados. *Cultura y educación*, 13, 407-424.
- Rosemberg, C., Borzone, A.M. & Diuk, B. (2003). La lectura de textos expositivos: Estrategias de interacción para acercar los textos a los niños. *Interdisciplinaria*, 20(2), 121-145.
- Scardamalia, M. y Bereiter, C. (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. *Infancia y Aprendizaje*, 58-43-64.
- Schank, R. & Abelson, R. (1977). *Scripts, plans, goals and understanding*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Schneuwly, B. (1992). La concepción vygotskiana del lenguaje escrito. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 16, 49-59.
- Silvestri, A. (1999). La tarea de estudio en la escuela secundaria: El recuerdo literal del texto. *Cultura y Educación*, 16, 81-91.
- Silvestri, A. (2002). La concepción sociogenética del proceso de enseñanza/aprendizaje: implicancias educativas. *Lingüística en el aula* 5, 49-58.
- Tulving, E. (1993). What is episodic memory? *Current directions in psychological science*, 2, 67-70.
- Tulving, E. & Donaldson, W. (1972). *Organization of memory*. New York: Academic Press.
- van den Broek, P., & Kendeou, P. (2008). Cognitive processes in comprehension of science texts: the role of co-activation in confronting misconceptions. *Applied Cognitive Psychology*, 22, 335-351.
- van Dijk, T. & Kintsch, W. (1983). *Strategies in discourse comprehension*. Orlando, FL: Academic Press.
- Viramonte de Ávalos, M. (Comp.). (2000) *Comprensión lectora*. Buenos Aires: Colihue.
- Viramonte de Ávalos, M., Freytes, F. y Medrano, B. (2005). *Educación Lingüística Integral 1*. Córdoba: Comunicarte
- Vygotsky, L.S. (1964). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Lautaro.
- Vygotsky, L.S. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Barcelona, Grijalbo.

<b>Nombre de la actividad</b>	<b>Modelos Textuales</b>
<b>Tipo de actividad</b>	<b>Curso teórico-práctico</b> 25 horas teóricas 5 horas prácticas
<b>Docente responsable a cargo</b>	<b>Esp. Silvia E. Miranda de Torres</b>
<b>Docente colaborador</b>	
<b>Docente auxiliar</b>	
<b>Carga horaria</b>	<b>30 horas reloj</b>

### **Caracterización**

Este curso está dedicado a profundizar en el conocimiento de la organización semántico/estructural de la información en diferentes tipos de textos con el objeto de analizar y elaborar material que permita la evaluación de la comprensión y producción textual en situaciones concretas.

### **Objetivos generales**

- 1.- Aplicar al análisis, comprensión y producción de textos distintas vertientes teóricas de la Lingüística del Texto.
- 2.- Profundizar en el conocimiento de la organización semántico/estructural de la información en diferentes tipos de textos con el objeto de analizar y elaborar material que permita la evaluación de la comprensión y producción textual en situaciones concretas.

### **Objetivos específicos**

- 1.- Especificar la relación entre los criterios de textualidad y la comprensión y producción de textos.
- 2.- Determinar las relaciones entre el tipo de texto o género textual y los problemas que pueden presentarse en la comprensión y producción de textos.
- 3.- Evaluar la pertinencia de las diferentes tipologías textuales propuestas hasta el presente.
- 4.- Aplicar un modelo de análisis textual exhaustivo y coherente al análisis de distintos textos.

### **Contenidos**

- 1.- El texto como evento comunicativo. Los componentes de la situación comunicativa. Los criterios de textualidad.
- 2.- Coherencia y cohesión textual: mecanismos lingüísticos que aseguran dichas propiedades textuales.
- 3.- La progresión de la información en el texto: estructura temática y estructura informativa. La organización del texto: los marcadores discursivos.
- 4.- Los conceptos de género y tipo textual. Problemas terminológicos. Importancia del género y del tipo textual en la comprensión y producción de textos.
- 5.- Propuestas de tipologías textuales. Criterios de clasificación. Evaluación crítica.
- 6.- Modelo de análisis textual multinivel y su aplicación al análisis de distintos textos.

### **Metodología**

Luego de la exposición de los conceptos teóricos centrales de la Lingüística del texto, relacionados con el texto y sus propiedades, exposición que la profesora ejemplificará con textos auténticos escritos y orales de variada índole, se examinarán de manera crítica distintas propuestas de tipologías textuales y se aplicará un modelo de análisis textual multinivel a diversos textos. Dicho modelo de análisis permitirá a los alumnos evaluar de manera práctica la comprensión y producción de textos en situaciones concretas.

### **Modalidad de evaluación**

Trabajo escrito sobre un texto seleccionado por el alumno, trabajo en el cual deberá describir sus características como tipo de texto, aplicando el modelo de análisis multinivel propuesto en el curso. Dicho trabajo escrito deberá tener una extensión no mayor de 10 (diez) páginas y ser presentado para su evaluación en un plazo máximo de 30 (treinta) días posteriores a la realización del curso.

### **Bibliografía**

#### **Bibliografía de lectura previa**

- CALSAMIGLIA BLANCAFORT, Helena y A. Tusón Valls (1999) *Las cosas del decir – Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel Lingüística. Cap. 8, 9 y 10, pp. 217-323.
- CIAPUSCIO, Guiomar (1994) *Tipos textuales*. Universidad de Buenos Aires.
- RUEDA, Nelly E. M. (2009) “Una propuesta de tipología textual”, en Alloa, Hugo y S. Miranda de Torres (Comp.) (2009) *Temas de lingüística textual – La*



- progresión en el texto (Vol. I)*. Colección “Lecturas del mundo”, Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba. Cap. 5, pp. 131-160.
- MIRANDA DE TORRES, Silvia (2008) “La cohesión en el abstract. Estudio contrastivo español-francés”, en Granero de Goenaga, A. M. *et al.* (2008) *La traducción – Hacia un encuentro de lenguas y culturas*. Córdoba: Editorial Comunicarte. Cap. 18, pp. 207-213.

### **Bibliografía de consulta**

- ADAM, Jean-Michel (1990) *Eléments de linguistique textuelle*. Liège: Mardaga.
- ADAM, Jean-Michel (1997) *Les textes: types et prototypes*. Paris: Editions Nathan.
- ADAM, Jean-Michel (1999) *Linguistique textuelle - Des genres de discours aux textes*. Paris: Editions Nathan.
- ALLOA, Hugo y S. Miranda de Torres (Comp.) (2009) *Temas de lingüística textual – La progresión en el texto (Vol. I)*. Colección “Lecturas del mundo”, Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba
- BASSOLS, Margarida y A. Torrent (1997) *Modelos textuales – Teoría y práctica*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- BEAUGRANDE, Robert de y W. U. Dressler (1997) *Introducción a la lingüística del texto [Einführung in die Textlinguistik, Max Niemeyer Verlag, Tübingen 1972]*. Barcelona: Ariel Lingüística. Versión española de Sebastián Bonilla.
- BERNÁRDEZ, Enrique (1995) *Teoría y epistemología del texto*. Madrid: Cátedra.
- CIAPUSCIO, Guiomar e I. Kuguel (2002) “Hacia una tipología del discurso especializado: aspectos teóricos y aplicados” en Joaquín García Palacios y M. T. Fuentes Morán (eds.) (2002) *Texto, terminología y traducción*. Salamanca: Ediciones Almar, pp. 37-73.
- CIAPUSCIO, Guiomar Elena (ed.) (2009) *De la palabra al texto – Estudios lingüísticos del español*. Buenos Aires: Eudeba.
- CUBO DE SEVERINO, Liliana (coord.) (2005) *Los textos de la ciencia*. Córdoba: Editorial Comunicarte.
- EGGINS, Suzanne (2002) *Introducción a la Lingüística Sistémica*. Logroño: Universidad de La Rioja. Traducción, notas y prólogo de Felipe Alcántara.
- FUENTES RODRÍGUEZ, Catalina (2000) *Lingüística pragmática y Análisis del discurso*. Madrid: Arco/Libros.
- HALLIDAY, M.A.K. (1994) *El lenguaje como semiótica social*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica (Primera edición en inglés. 1978). Traducción de Jorge Ferreiro Santana.
- HERRERO BLANCO, Angel (2005) “Lenguaje y texto” en *Conocimiento y lenguaje*, Angel López y B. Gallardo (eds.) Universitat de València, Cap. 8, pp. 289-324.
- LOUREDA LAMAS, Oscar (2003) *Introducción a la tipología textual*. Madrid: Arco/Libros.
- LOUREDA LAMAS, Oscar y Esperanza Acín Villa (coords.) (2010) *Los estudios sobre marcadores del discurso, hoy*. Madrid: Arco/Libros.
- VIVERO GARCÍA, Ma. Dolores (2001) *El texto: teoría y análisis lingüístico*. Madrid: Arrecife.



<b>Nombre de la actividad</b>	<b>Argumentación y discurso</b>
<b>Tipo de actividad</b>	<b>Curso teórico-práctico</b> 25 horas teóricas 5 horas prácticas
<b>Docente responsable a cargo</b>	<b>Mgtr. Silvia Sosa de Montyn</b>
<b>Docente colaborador</b>	
<b>Docente auxiliar</b>	
<b>Carga horaria</b>	<b>30 horas reloj</b>

### **Fundamentación y caracterización**

La formación académica de posgrado sobre las prácticas culturales de lectura y escritura en un contexto de profundos cambios económicos, socioculturales, tecnológicos, no puede soslayar el estudio discursivo de la argumentación pues la competencia argumentativa es producto de los aprendizajes según la importancia asignada por las instituciones educativas y sociales.

Por otra parte, la argumentación tiene la particularidad de manipular hechos, situaciones e informaciones; posee una lógica que les es específica y pone en funcionamiento un complejo conjunto de estrategias y recursos destinados tanto al convencimiento como a la persuasión. Además, ha sido objeto de estudio de teorías diversas; por ello, en primer lugar, presentaremos algunas perspectivas que se proponen analizar la argumentación en diferentes contextos y con fines diferentes para que los cursantes puedan evaluar aquellos enfoques que trascienden el mero reconocimiento de aspectos formales y ofrecen amplitud para abordar la construcción del razonamiento desplegado en el discurso. Así, proponemos que al estudiar la argumentación escrita, los cursantes incorporen contenidos y criterios de análisis para la interpretación de intencionalidades y puntos de vista como principal objetivo. Nos concentramos en la necesidad de priorizar un abordaje que facilite desmontar la lógica discursiva de los textos argumentativos y reconstruir el sentido de temas que les permitan comprender la realidad, construir sus propias significaciones, asumir posturas fundamentadas frente a cuestiones problemáticas. En este sentido, el modelo dialogal de C. Plantin, que admite articulación con otros aportes, constituye el punto de partida para el análisis argumentativo por su interrelación con el Análisis del discurso y teoría de la enunciación.

En lo que respecta a la lectura argumentativa, se procurarán instancias de reflexión y prácticas para el reconocimiento de la tesis, el propósito del enunciador, los argumentos, premisas y evidencias ofrecidas; la contextualización de la postura del enunciador en marcos conceptuales, ideológicos e históricos, la construcción de puntos de vista fundamentados. Así, en este curso se indagará en técnicas, habilidades y normas consustanciales a textos argumentativos inscriptos en géneros discursivos diversos y se ejercitará en la práctica de la escritura académica argumentativa.

### **Objetivo general**


Contribuir al desarrollo de la competencia argumentativa de los cursantes a fin de incorporar contenidos y criterios de análisis para la interpretación crítica de discursos sociales en contextos diversos, la evaluación de posiciones frente a la realidad que se operan a través del lenguaje, la construcción de las propias posturas.

*Handwritten signature*

## Objetivos específicos

- Reconocer los aportes de los principales enfoques teóricos que dan cuenta de los debates actuales sobre el estudio de la argumentación.
- Desarrollar estrategias de análisis argumentativo para el abordaje de la producción discursiva en su relación con la dimensión enunciativa, los géneros discursivos y la secuencia argumentativa básica, a fin de identificar elecciones y puntos de vista del enunciador.
- Analizar mecanismos, recursos, técnicas, dimensiones diversas de textos argumentativos insertos en un campo social o disciplinar para desmontar la lógica discursiva que sostiene la relación de problema, tesis y argumentos y evaluarla en función de la intencionalidad y el destinatario.
- Reflexionar sobre criterios relativos a la pertinencia y validez argumental, las falacias, las emociones en argumentaciones en relación con sus condiciones de producción y circulación.

## Contenidos

- El campo actual de la argumentación
    - Principales concepciones teóricas de la argumentación: retórica, dialéctica y lógica.
    - El modelo dialogal de C. Plantin y la perspectiva discursiva.
  - La situación argumentativa
    - Oposición discursiva, problematización, roles argumentativos.
    - Componentes básicos de la secuencia argumentativa. El tema, la cuestión, tesis, argumentos.
    - La polémica. Refutación y contraargumentación. El debate político, la discusión científica.
  - La dimensión enunciativa de la argumentación
    - La construcción del enunciador en la argumentación. La presencia de otras voces: casos de polifonía.
    - La construcción discursiva del destinatario. La noción de auditorio. Enunciarios múltiples en el discurso político.
  - La organización argumentativa en el discurso
    - Partes del discurso argumentativo en la Retórica aristotélica. Planes textuales típicos en discursos ensayísticos, periodísticos y de campos disciplinares diversos.
    - Componentes semánticos del argumento razonado en el enfoque analítico-práctico. La garantía. Los tópicos.
    - Principales técnicas y recursos para la construcción de argumentos desde la perspectiva retórica.
    - Reglas de la discusión crítica propuestas por la perspectiva dialéctica y falacias relativas a ellas. Perspectivas y criterios de validez de los argumentos.
    - Las emociones en la interacción argumentativa.
- 

## Metodología

A partir de la interacción permanente entre docentes y cursantes, se realizarán actividades que requieren un abordaje circular y recursivo de contenidos y textos, tales como: la reflexión y discusión sobre los aspectos teóricos y su interrelación con la práctica intensiva y pautada, individual y grupal; tareas de análisis, evaluación y crítica de textos argumentativos, los cuales serán seleccionados a partir de criterios como la complejidad lingüística y discursiva acorde al nivel y campo disciplinar de los cursantes, pertinencia respecto de los contenidos, temática motivadora, variada y planteada desde distintos puntos de vista. En este sentido, el modelo dialogal requiere que el objeto de estudio de la argumentación sean dos o más textos o bien uno donde se evidencien puntos de vista contradictorios. De este modo, se promoverá la confrontación de posturas, argumentos, estrategias, es decir, el análisis comparativo y crítico de las fuentes.

Las estrategias de enseñanza se apoyarán en la "construcción metodológica" que supone una articulación entre la lógica disciplinar, las posibilidades de apropiación por los sujetos y el contexto donde ambas lógicas se entrecruzan (Edelstein, G. y A. Coria, 1997:69). Desde esta perspectiva, procuraremos: a) contextualizar contenidos y trabajar con concepciones previas de los alumnos; b) promover en los textos la identificación de problemas y posibilidades de resolución mediante aplicación de marcos teórico-metodológicos adecuados; c) estimular el debate y la reflexión; d) apelar al interrogatorio didáctico y orientar la autoformulación de preguntas; e) ejercitar contenidos mediante prácticas de lectura argumentativa y de escritura. El entrenamiento en esta práctica consistirá en la resolución de consignas que requieran tomar posición frente al problema planteado en las fuentes y fundamentarla.

## Evaluación

La evaluación consistirá en la presentación de un informe de lectura o un trabajo monográfico pautado que plantearán dos tipos de tareas para elección de los cursantes:

- a) Explicar el estado de la cuestión sobre algún problema teórico del curso, lo que requiere lectura exhaustiva y confrontación bibliográfica ( temas /autores vistos).
- b) Análisis de un caso a partir de la aplicación del cuerpo teórico del curso. Se requerirá el análisis de un corpus previamente asignado

## Bibliografía

Amossy, R. (2000). *L' argumentation dans les discours. Discours politique, littérature d'idées, fiction*. Paris: Nathan

Amossy, R. ( ed.)( 1999). *Images de soi dans les discours. La construction de l'ethos*. Lausana: Delachaux & Niestlé

Aristóteles (1991) *Retórica*. Traducción de A. Tovar, Madrid: Instituto de Estudios Políticos.

Bajtín, M. (1997) *Estética de la creación verbal*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

- Charaudeau, P. (2005) *Le discours politique. Les masques du pouvoir*. Paris: Vuibert.
- Koren, R. y Amossy, R. (2002): *Après Perelman. Quelles politiques pour les nouvelles rhétoriques? L'argumentation dans les sciences du langage*, Paris, L'Harmattan:153 - 172. Traducción de Nicolás Bermúdez
- Maingueneau, Dominique (2002): "Problèmes d'ethos", en *Pratiques N °113/114*, junio de 2002, pp. 55-67.
- Marafioti, R. (ed.) (2010). *Teoría de la argumentación. A 50 años de Perelman y Toulmin*, Buenos Aires: Biblos..
- Marafioti, R. (2003) *Los patrones de la argumentación. La argumentación en los clásicos y en el siglo XX*, Buenos Aires: Biblos.
- Martínez, M.C. (2005). *La construcción del proceso argumentativo en el discurso. Perspectivas teóricas y trabajos prácticos*. Cali: Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura.
- Meyer, M. (coord.) (2004) *Perelman. Le renouveau de la rhétorique*. Paris : Presses Universitaires de France. Traducido por Verónica Zaccari
- Narvaja de Arnoux, E., Di Stefano, M., y Pereira, C. (2002), *La lectura y la escritura en la universidad*, Buenos Aires: EUDEBA.
- Perelman, Ch. & Olbrechts-Tyteca, L., (1989) *Tratado de la Argumentación. La nueva retórica*. Madrid: Editorial Gredos.
- Plantin, C. (1998) *La argumentación*. Barcelona: Ariel.
- \_\_\_\_\_ (2004.) *Lieux Communs, topoi, stéréotypes, clichés*. Paris : Ed. Kimé.
- \_\_\_\_\_ (2005). *L'argumentation. Histoire, théories et perspectives*. Paris, PUF.
- \_\_\_\_\_ (2006 ). "Des polemists au polémiquers" en Murat, M. et J. Declerq (ed) *La parole polémique*: Paris: Champion
- Santibáñez, C. y R. Marafioti (comp.) (2008), *De las falacias. Argumentación y comunicación*, Buenos Aires: Biblos.
- Toulmin, S., (2007) *Los usos de la argumentación*, Barcelona: Ediciones Península.
- Van Eemeren, F. H., Grootendorst, R., y Snoeck Henkemans, F., (2006) *Argumentación: análisis, evaluación, presentación*. Buenos Aires: Biblos.
- Verón, E. (1987) "La palabra adversativa. Observaciones sobre la enunciación política" en A.A.V.V. *El discurso político. Lenguajes y acontecimientos*. Buenos Aires: Hachette.
- Weston, A. (1994) *Las claves de la argumentación*. Barcelona: Ariel.

copy

<b>Nombre de la actividad</b>	<b>Teorías de la lectura</b>
<b>Tipo de actividad</b>	<b>Curso teórico-práctico</b> 25 horas teóricas 5 horas prácticas
<b>Docente responsable a cargo</b>	<b>Dra. Silvia Barei</b> <b>Dra. Mirian Carballo</b>
<b>Docente colaborador</b>	
<b>Docente auxiliar</b>	
<b>Carga horaria</b>	<b>30 horas reloj</b>

### **Fundamentación y caracterización**

Las teorías de la recepción han contribuido a construir una nueva concepción del texto literario y del rol del lector en donde aquel ha perdido su estatuto de obra autónoma y este último se ha convertido en el eslabón más importante en el proceso de lectura y recepción del texto literario. A partir de estas teorías y focalizándose en el estudio de textos culturales, principalmente en los literarios, este programa propone una reflexión crítica acerca de las teorías de la lectura desde la oralidad y las primeras formas de escritura, hasta la actualidad del libro electrónico y la lectura en las pantallas.

### **OBJETIVOS**

#### **OBJETIVOS GENERALES**

Se pretende que los alumnos:

\*Incorporen categorías heurísticas propuestas por las teorías a fin de aplicarlas a la lectura/recepción de textos culturales de diverso origen ligados a formas expresivas de las culturas clásicas.

#### **OBJETIVOS ESPECIFICOS**

Se pretende que los alumnos:

\* Reflexionen sobre teorías que le otorgan prominencia al rol del lector en la cadena de la comunicación literaria

\* Lean reflexivamente algunas teorías críticas que estudian al texto artístico como forma compleja de las sociedades actuales;

\* Expresen de manera oral y escrita correctas el resultado de sus propios análisis y reflexiones sobre los textos propuestos por la cátedra.

\* Seleccionen casos de interés personal a fin de aplicar las categorías teórico-metodológicas estudiadas.

## **CONTENIDOS**

### **MÓDULO I: TEORÍAS DE LA RECEPCIÓN**

Los cambios en los eslabones de la comunicación literaria: “La muerte del autor”; “El horizonte de expectación”; “la respuesta del lector”;  
Derivas de las Teorías de la recepción: La recepción y la ficción; operaciones inter-textuales; la recepción y la deconstrucción; la recepción y la historia de la lectura; la recepción y los estudios culturales.

### **MÓDULO II: LA COMUNICACIÓN LITERARIA.**

Cultura e interculturalidad: formas de relaciones entre los textos. De la oralidad a la escritura. La comunicación literaria: formas de producción y recepción. La recepción cuasipragmática y la recepción crítica. Los textos clásicos y sus posibilidades de lectura-reescritura. Vinculación con el sistema de la cultura: la cultura del libro y sus transposiciones. El dialogismo y la interlegibilidad.

### **MÓDULO II. POÉTICAS DE LA LECTURA**

La lectura como construcción. Lectores reales y lectores textuales. Lecturas de la ficción.

La lectura pública y la lectura en la intimidad. Metamorfosis de la lectura: la lectura de “los bárbaros”. Qué se lee cuando no se lee. Lecturas en las pantallas. Lecturas escolares y/escolarizadas. Lectura y creación.

## **METODOLOGIA DE TRABAJO**

\* Se desarrollarán clases teórico-prácticas centradas en la lectura y discusión de la bibliografía según la índole del tema, propiciando una participación activa de los alumnos.

\* Se desarrollarán clases de aplicación práctica con análisis de textos seleccionados por la cátedra y de propia elección de los alumnos.

\* Se propiciará la participación de los alumnos mediante la discusión de casos y experiencias extraídas del ámbito del trabajo escolar.

## **EVALUACIÓN**

## CRITERIOS GENERALES

La evaluación tendrá carácter permanente dada la metodología de lectura y discusión a emplear en clase.

Se pretende que los alumnos reflexionen críticamente acerca de la problemática de la lectura y las contrasten dialógicamente con experiencias áulicas personales.

Se tendrán en cuenta las siguientes operaciones: lectura atenta y comprensiva de la bibliografía indicada; aplicación pertinente de las categorías teóricas y las propuestas de análisis a los ejemplos; elaboración de conclusiones personales.

## CONDICIONES

ALUMNOS REGULARES DE LA ESPECIALIDAD: Una exposición oral en clase.

Un trabajo final aprobado. A ser entregado un mes después de finalizado el curso.

Asistencia 80% a clase como mínimo.

## BIBLIOGRAFÍA

AAVV; (2001) *El canon literario*. Ed. Arco, Madrid.

AAVV, (2002) *Poéticas de la ficción*. Ed. Arco, Madrid.

ACOSTA GOMEZ, Luis; (1999) *El lector y la obra*. Ed. Arco, Madrid.

ANGENOT, Marc, ROBIN y otros; (1998) *Teoría de la literatura*. Siglo XXI, México.

BAJTIN, Mijail; (1998) *Estética de la creación verbal*. Ed. Siglo XXI, México.

BARICCO, Alessandro (2009) *Los bárbaros. Ensayos sobre la mutación*. Ed. Anagrama, Barcelona.

BARTHES, Roland; (1999) *El susurro del lenguaje*. Paidós, Barcelona.

-----; (2008) *Lo neutro*. Paidós, Barcelona.

-----: (1968) "La muerte del autor". *Teorías Literarias del siglo XX*.

José Manuel Cuesta Abad y Julián Jimenez Hefferman (eds.). Akal Ediciones, Madrid.

DE AGUIAR E SILVA, Víctor Manuel. "La teoría de la devonstrucción, la hermenéutica literaria y la ética de la lectura." *Teorías Literarias del siglo XX*. José Manuel Cuesta Abad y Julián Jimenez Hefferman (eds.). Akal Ediciones, Madrid.

DORRA, Raúl; (2005) *Con el afán de la página*. Ed. Alción, Córdoba.

ECO, Humberto; (1997) *Lector in fabula*. Ed. Lumen, Barcelona.

ECO, Umberto Eco y CARRIERE, Jean Claude; (2010) *Nadie acabará con los libros*. Ed. Lumen, Barcelona.

FISH, Stanley; (2005) "¿Hay un texto en esta clase?". *Teorías Literarias del siglo XX*. José Manuel Cuesta Abad y Julián Jimenez Hefferman (eds.). Akal Ediciones, Madrid.

GUBERT, Roman; (2010) *Metamorfosis de la lectura*. Ed. Anagrama, Barcelona.

MACHOR, James L. y GOLDSTEIN Philip; eds.; (2001) *Reception Study, From Literary Studies to Cultural Studies*. Routledge, Nueva York y Londres.

ISER, Wolfgang; (1980) *The Act of Reading: The Theory of Aesthetic Response*. John Hopkins University, Washington.

ISER, Wolfgang; (2006) *How to Do Theory*. Blackwell, Malden, Massachusetts.

*Handwritten mark*



JAUSS, Hans-Robert. (2005) "La historia de la literatura como provocación de la ciencia literaria". *Teorías Literarias del siglo XX*. José Manuel Cuesta Abad y Julián Jimenez Hefferman (eds.). Akal Ediciones, Madrid.

ETIT, Michele, (2004) *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. Fondo de Cultura Económica. México.

PIGLIA, Ricardo; (2005) *El último lector*. Ed. Anagrama, Buenos Aires.

OLSON, David y TORRANCE, Nancy; comp.;(1995) *Cultura escrita y oralidad*. Gedisa, Barcelona.

ONG, Walter; (1993) *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. FCE. BAs. Teoría de la Cultura.

SCHRÖDER, Gerhart y BREUNINGER, Helga; (2009) *Teoría de la cultura. Un mapa de la cuestión*. FCE, México, Argentina.

VILLANUEVA, Darío; (1991) "Historia, realidad y ficción en el discurso narrativo." *El polen de las ideas*. PPU, Barcelona.

WHITE, Hayden; (2005) "Retórica de la interpretación." *Teorías Literarias del siglo XX*. José Manuel Cuesta Abad y Julián Jimenez Hefferman (eds.). Akal Ediciones, Madrid.





<b>Nombre de la actividad</b>	<b>Gramática del español y discurso escrito</b>
<b>Tipo de actividad</b>	<b>Curso teórico-práctico</b> 25 horas teóricas 5 horas prácticas
<b>Docente responsable a cargo</b>	<b>Dra. Ángela Lucía Di Tullio</b>
<b>Docente colaborador</b>	
<b>Docente auxiliar</b>	
<b>Carga horaria</b>	<b>30 horas reloj</b>

### **Caracterización**

Este curso, de carácter teórico-práctico, está dedicado a analizar las construcciones sintácticas fundamentales características de la lengua estándar, es decir, del registro formal escrito. Se prestará una especial atención a los recursos cohesivos (en el ámbito del grupo nominal, en la concordancia temporal y en las funciones informativas) y a los varios tipos de subordinación, en relación con la modalidad.

### **Objetivos**

1. Analizar los principales aportes de la gramática contemporánea al estudio de la relación entre gramática y significado. La relación entre la gramática y las operaciones lingüísticas propias de la escritura y la lectura.
2. Presentar y discutir una serie de problemas empíricos y teóricos vinculados con la caracterización semántica, sintáctica y morfológica de las construcciones sintácticas fundamentales del español, en particular de la subordinación.
3. Distinguir los recursos propios de la lengua escrita, es decir, del registro formal culto.
4. Estudiar los recursos de cohesión, tanto en el ámbito nominal como en el verbal.
5. Reconocer las funciones informativas de la oración.
6. Analizar la normativa del español en cuestiones ortográficas, gramaticales y léxicas.

### **Contenidos**

1. Clases de gramática. Las unidades fundamentales del análisis. Unidades y niveles de análisis. El lugar del léxico. Descripción y normativa.
2. Categorías gramaticales y funciones sintácticas: relación entre la gramática y la semántica.
3. La referencia nominal: los pronombres y la correferencia. Los determinantes. La modificación nominal: adjetivos y relativas. Problemas en la construcción de las relativas: despronominalización de los relativos y los pronombres reasuntivos.
4. El verbo: la información flexiva. El modo y la modalidad. Tiempo y aspecto. Concordancia de los tiempos verbales en las subordinadas sustantivas y adverbiales.

5. Las funciones informativas: tematización y focalización en la lengua escrita. Las copulativas enfáticas en español.
6. El español estándar. La norma y la variación. Criterios normativos en la lengua escrita.

### **Metodología**

Las clases serán teórico-prácticas. Para cada una los participantes deben conocer la bibliografía recomendada oportunamente.

### **Modalidad de la evaluación**

Para la aprobación del curso deberá aprobarse un ejercicio final teórico-práctico.

### **Bibliografía**

Academia, Real ---Española (2005) *Diccionario panhispánico de duda*. Santillana.

Academia, Real ---Española (2009) *Nueva gramática de la lengua española*. Dos volúmenes. Espasa

Academia, Real ---Española (2009) *Manual de la nueva gramática de la lengua española*. Espasa.

Bosque, Ignacio (1989) *Las categorías gramaticales*. Madrid: Síntesis.

Bosque, Ignacio (1990) *Tiempo y aspecto en español*. Madrid: Cátedra.

Bosque, Ignacio y Demonte, V (directores) (1999) *Gramática descriptiva de la lengua española* (3 vol.). Madrid: Espasa-Calpe.

Bosque, Ignacio (2004) *Redes. Diccionario combinatorio del español contemporáneo*. Madrid: SM

García Fernández, Luis (2000) *La gramática de los complementos temporales*. Madrid: Visor.

García Fernández, L. y Camus Bergareche, B (2004) *El pretérito imperfecto*. Madrid: Gredos.

Morimoto, Yuko (2001) *El aspecto léxico*. Madrid: Cuadernos de la lengua española. Arco/Libros.

<b>Nombre de la actividad</b>	<b>Lectura y escritura en la enseñanza superior</b>
<b>Tipo de actividad</b>	<b>Seminario</b> 25 horas teóricas 5 horas prácticas
<b>Docente responsable a cargo</b>	<b>Dra Elvira Narvaja de Arnoux</b>
<b>Docente colaborador</b>	
<b>Docente auxiliar</b>	
<b>Carga horaria</b>	<b>30 horas reloj</b>

### **Fundamentación y caracterización**

El seminario abordará la problemática de la escritura académica en el nivel superior atendiendo tanto a la situación del grado como del postgrado. Se reflexionará sobre el lugar del instrumental teórico proveniente de la lingüística textual y del análisis del discurso en la tarea de enseñar a leer y escribir en este nivel. Se presentarán los temas a partir de resultados de investigaciones o con el apoyo de ejemplos de escritos producidos en otros ámbitos (o que puedan ser producidos como ejercitación en el marco del seminario).

### **Núcleos temáticos**

- Los ingresantes en el primer año universitario. Representaciones de los docentes y de los estudiantes respecto de competencias en lectura y escritura. Huellas en los escritos de las dificultades: la apertura y cierre de los textos, la inclusión de otras voces y la distancia frente al propio escrito, la integración de fuentes, la orientación argumentativa de los textos. La revisión y la reescritura.
- Problemas en relación con la escritura académica y profesional. Comprensión y producción de discursos teóricos en los alumnos de los institutos de formación docente. El ejemplo en el discurso explicativo y en el argumentativo. Presentación de casos. Orientaciones para una pedagogía de la lectura y la escritura.
- Tipos de trabajos finales de carrera de postgrado. Exigencias académicas, institucionales y disciplinarias. Orientaciones a los jurados y juicios apreciativos de sus integrantes. Dificultades que enfrenta el estudiante: en relación con el género, vinculadas con el proceso de investigación, relativas a la socialización en un nuevo medio. La figura del director.
- El proceso de escritura de la tesis. Representación global y ajustes entre las fases de investigación y de textualización. Orientación argumentativa, criterio de pertinencia, valoración del propio trabajo, planificación, construcción del destinatario, postura enunciativa y efecto de objetividad. Zonas textuales sensibles a cada aspecto. La recapitulación.

*Uesid*

- Dispositivos institucionales de apoyo al trabajo de tesis. Etapas que requieren acompañamiento: propuesta inicial, proyecto de tesis, escritura de los capítulos, defensa. Interacción entre pares y expertos. Escrituras, lecturas y reescrituras. Las cadenas genéricas en el postgrado. Propuestas de ejercicios en seminarios y talleres.

## **Evaluación**

Los alumnos contrastarán el tratamiento que manuales de escritura académica y profesional o manuales destinados a apoyar la escritura de la tesis hacen de un tema (elegido por el estudiante) y expondrán su opinión al respecto. El escrito no podrá exceder las cinco páginas.

## **Bibliografía general**

Arnoux, Elvira N. de (2006), « Incidencia de la lectura de pares y expertos en la reescritura de tramos del trabajo de tesis », *RLA, Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 44 (1).

Arnoux, Elvira N. de (2008), “Lectura y escritura en el primer año universitario: investigaciones y orientaciones pedagógicas”, María del Rosario Badano, Norma Bearzotti y Susana Berger (comp.), *Políticas, prácticas y saberes sobre el ingreso a la universidad*, Paraná, Universidad Autónoma de Entre Ríos y Universidad Nacional de Entre Ríos.

Arnoux, Elvira N. de (dir.) (2009), *Escritura y producción de conocimiento en las carreras de postgrado*, Buenos Aires, Santiago Arcos.

Arnoux, Elvira N. de (2010), “Ejemplo ilustrativo y caso: recorridos destinados a la formación académica y profesional”. *Cuadernos de Lingüística*, nº 1, vol. 5, Maestría en Lingüística, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia.

Arnoux, Elvira N. de (2010), “Los trabajos finales de las carreras de postgrado: el proceso de escritura”, en *Los postgrados en Educación Superior en Argentina y Latinoamérica*. Conferencias, paneles y foros desarrollados en el I Congreso Argentino y Latinoamericano de Postgrados en Educación Superior. UNSL 12, 13 y 14 de mayo de 2010. Compiladores y editores: Nelly Mainero – Carlos Mazzola. ISBN 978-987-1595-61-7.

Arnoux, Elvira N. de, Mariana di Stefano y Cecilia Pereira (2010), “Materiales clínicos y supervisión: escritos del campo psicoanalítico”, en Giovanni Parodi (ed.), *Alfabetización académica y profesional en el Siglo XXI: leer y escribir desde las disciplinas*, Santiago de Chile, Academia Chilena de la Lengua, Editorial Ariel.

Arnoux, Elvira N. de, Sylvia Nogueira y Adriana Silvestri (2001), “La escritura producida a partir de la lectura de textos polifónicos. Evaluación del desempeño de

grupos con diferente entrenamiento lector previo”, en María C. Martínez (comp.), *Aprendizaje de la argumentación razonada*, Cali, Cátedra UNESCO y Universidad de Cali.

Arnoux, Elvira N. de, y otros (2004) “La intervención pedagógica en el proceso de escritura de tesis de postgrado”, en *Revista de la Maestría en Salud Pública*, vol. 2, n° 3, Publicación electrónica de la Maestría en Salud Pública de la Universidad de Buenos Aires. Disponible en Internet en <http://maestria.rec.uba.ar/Tres/articulos.htm>

Arnoux, Elvira N. de, Sylvia Nogueira y Adriana Silvestri (2004), “ Integración semántica de textos expositivos y reformulación en estudiantes con distinto entrenamiento escolar”, , *Lenguas Modernas*, vol. 28-29.

Arnoux, Elvira N. de, Sylvia Nogueira y Adriana Silvestri 2006 “Lecturas y reescrituras de un texto teórico en estudiantes de profesorado de enseñanza primaria”, *Signo y Señal*, 16.

Arnoux, Elvira N. de, Sylvia Nogueira y Adriana Silvestri “Comprensión macroestructural y reformulación resuntiva de textos teóricos en estudiantes de institutos de formación de docentes primarios”, *Signos*, vol. 39, n° 60, abril.

Arnoux, Elvira N. de, Sylvia Nogueira y Adriana Silvestri 2007 “Habilidades metacomprendivas en estudiantes de profesorado: la formulación de preguntas”, *Folios*, n° 25, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.

Arnoux, Elvira N. de, Sylvia Nogueira y Adriana Silvestri 2009 “El vínculo entre texto teórico y ejemplo: dificultades de su reconocimiento en futuros docentes”, en colaboración con Sylvia Nogueira y Adriana Silvestri, en Alex Silgado, Javier Guerrero y Alfonso Cárdenas (eds.), *Perspectivas críticas de la lectura y la escritura en la educación superior*, capítulo IV, Bogotá-Colombia, Corporación Unificada Nacional de Educación Superior-CUN.

Beaud, Michel (1998), *L'Art de la thèse*, París, La Decouverte.

Borsinger de Montemayor, A. (2005) « La tesis » en: Cubo de Severino, L (dir) *Los textos de la Ciencia*, Córdoba, Comunic-arte.

Bronckart, Jean-Paul (2004, a), “Les genres de textes et leur contribution au développement psychologique », *Langages*, 154, 98-108.

Bronckart, Jean-Paul (2007), *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas*, Buenos Aires, Miño y Dávila.

Bourdieu, P. (2003) *Los usos sociales de la ciencia*, Buenos Aires, Nueva Visión.

Dardy, Claudine (2002), “Un rite d’aujourd’hui”, primera parte de *Un genre universitaire. Le rapport de soutenance de thèse*, Lille, Septentrion.

di Stéfano Mariana y María Cecilia Pereira (2002), "Didáctica de la argumentación en el nivel de grado y de postgrado universitarios" en: *Actas del Congreso Internacional*

"La Argumentación: lingüística, retórica, lógica, pedagogía", formato CD, Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires, 1325-1332.

di Stefano Mariana y María Cecilia Pereira (2006), "El taller de escritura en posgrado: representaciones sociales e interacción entre pares", *Signos*, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile.

Doquet-Lacoste, Claire (2009), "Écrits intermédiaires, écritures intermittentes. Carnets, notes, bribes de science », *Langage et Société*, n° 127 « Écritures scientifiques. Carnets, notes, ébauches », pp. 9-22.

Ducard, Dominique (2002), "Représentations et énonciation", tercera parte de *Un genre universitaire. Le rapport de soutenance de thèse*, Lille, Septentrion.

Fenoglio, Irène (2007), « Du texte avant le texte. Formes génétiques et marques énonciatives de pré-visions textualisantes », *Langue Française*, n°155, « Avant le texte : les traces de l'élaboration textuelle », pp. 8-34.

Grossmann, Francis y Fanny Rinck (2004), « La surénonciation comme norme du genre : l'exemple de l'article de recherche et du dictionnaire en linguistique », *Langages* 156, 34-50.

Grunig, Blanche-Noëlle (2002) «Linguistique et brouillons, dynamique et synchronisation », *Langages* 147, *Processus d'écriture et marques linguistiques*, 113-123.

Heurley, Laurent (2006), « La révision de texte : l'approche de la psychologie cognitive », *Langages* 164, 10-25.

Jaffré, Jean Pierre (2004), "La littératie: histoire d'un mot, effets d'un concept", *La Littéracie*, Paris, L'Harmattan.

Jorro, Anne (2004), « Écrire... oui, mais comment », en Annie Piolat (dir.), *Écriture. Approches en sciences cognitives*, Aix-en-Provence, Publications de l'Université de Provence.

Maingueneau, Dominique (2002), « Analysis of an academic genre », *Discourses Studies*, Vol. 4, n° 1, 319-342.

Maingueneau, Dominique (2004), "Retour sur une catégorie: le genre ", en Jean-Michel Adam, Jean-Blaise Grize y Magid Ali Bouacha, *Texte et discours : catégories pour l'analyse*, Dijon, EUD.

Merkoulova, Inna (2005), « Structures polyphoniques », Pierre-Yves Raccah, *Signes, langues et cognition*, Paris, L'Harmattan.

Pereira, María Cecilia y Mariana di Stefano (2007), « El taller de escritura en posgrado: representaciones sociales e interacción entre pares », *Signos*, 40(64), 405-430.

Phillips, Estelle y Derek Pugh (2001), *Cómo obtener un doctorado*, Barcelona, Gedisa.

Rabatel, Alain (2004), «L'effacement énonciatif dans les discours rapportés et ses effets pragmatiques », *Langages* 156, 3-17.

Rastier, François (2003), « Semantic approaches to theoretical texts, en Kjersti Fløttum y François Rastier (eds), *Academic discourse. Multidisciplinary approaches*, Oslo, Novus Press, 15-35.

Schuwer, Martine, Marie-Claude Le Bot y Élisabeth Richard, dirs. (2008), *Pragmatique de la reformulation. Types de discours et interactions didactiques*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes.

mf

<b>Nombre de la actividad</b>	<b>Lectura y escritura en lengua extranjera</b>
<b>Tipo de actividad</b>	<b>Seminario</b> 12 horas teóricas 8 horas prácticas
<b>Docente responsable a cargo</b>	<b>Dra. Ana María Morra</b>
<b>Docente colaborador</b>	<b>Mgtr. María Elisa Romano</b>
<b>Docente auxiliar</b>	
<b>Carga horaria</b>	<b>20 horas reloj</b>

## **CARACTERIZACIÓN**

Este seminario tiene como objetivo proporcionar información teórica y práctica sobre los procesos y prácticas en lectura y escritura en lengua extranjera. Se presentarán teorías y modelos de la lectura y la escritura en lenguas segundas o extranjeras. Se analizarán distintos enfoques de intervención pedagógica y metodologías de investigación en este campo del conocimiento.

## **OBJETIVOS**

Que el alumno/a:

1. Actualice sus conocimientos de los modelos teóricos de los procesos de lectura y escritura de textos en lengua extranjera (especialmente inglés).
2. Pueda examinar críticamente los principios de selección y organización de contenidos y metodologías de enseñanza e investigación de la lecto-escritura en lengua extranjera (especialmente inglés).

## **CONTENIDOS**

UNIDAD 1: La lectura en lengua extranjera. Enfoques pedagógicos y modelos de lectura en lengua extranjera. Modelos interactivos de lectura.

UNIDAD 2: Estrategias de comprensión lectora en lengua extranjera. Evaluación del proceso de lecto-comprensión.

UNIDAD 3: Modelos de escritura en lengua extranjera. Procesos y estrategias de producción escrita. Propuestas pedagógicas.

UNIDAD 4: Relaciones entre la lectura y la escritura. Integración en contextos de aprendizaje.

## **METODOLOGÍA**

Seminario con exposición teórica y discusión de los avances en la problemática del seminario por parte de los docentes con participación activa individual y grupal de los alumnos.



## EVALUACIÓN

La calificación final surgirá de dos instancias: a) una nota correspondiente a su participación durante el desarrollo del seminario (exposición oral individual y/o grupal), b) evaluación de un trabajo final escrito.

## BIBLIOGRAFÍA

- Atchinson, B. 2004. Hypertext literacy: Are we teaching students to read and write hypertext? *Journal of Educational Computing, Design & Online learning*, 5.
- Bolívar, A. 2000. La lectura como un modo de interacción social. *Zona Próxima. Revista de Educación de la División de Humanidades y Ciencias Sociales*. Universidad del Norte. N° 1. Dic-2000, 22-43.
- Connor, U. 2002. *New directions in Contrastive Rhetoric. TESOL Quarterly*, 36, 4, 493-510.
- Coiro, J. 2003. Reading Comprehension on the Internet: Expanding our understanding of reading comprehension to encompass new literacies. *Reading Online*, www.readingonline.org.
- Dalla Costa, N. 2009. EFL literacy instruction: Integrating strategic reading and academic writing. In Morra (ed.) 2009, 107-140.
- Ferreiro, E. y M. Gómez Palacio. 1997. *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México: Siglo XXI Editores.
- Ferris, D. 2007. Preparing teachers to respond to student writing *Journal of Second Language Writing*, 16, 3, 165-193.
- Hyland, K. 2003. *Second language writing*. Cambridge: CUP.
- Hyland, K. 2007. Genre pedagogy: Language, literacy and L2 writing instruction. *Journal of Second Language Writing*, 16, 3, 148-164.
- Hyland, K. y F. Hyland. 2006. *Feedback in second language writing*. Cambridge: CUP.
- Indrisano, R y J. R. Squire (eds.). 2000. *Perspectives on writing: Research, theory and practice*. Newark, DE: The International Reading Association.
- Kasper, L. 2000. New technologies, new literacies: Focus discipline research and ESL learning communities. *Language Learning & Technology*, 4, 2, pp.105-128.
- Koda, K. 2005. *Insights into second language reading*. Cambridge: CUP.
- Kroll, B. (ed.) 2003. *Exploring the dynamics of second language writing*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Loyo, A. C y M. Rivero de Magnano. 2005. *Las lenguas extranjeras y las nuevas tecnologías de la comunicación*. Río Cuarto: Universidad Nacional de Río Cuarto.
- Ministerio de Educación Cultura y Deporte. 2002. *Lenguas extranjeras: Hacia un nuevo marco de referencia en su aprendizaje*. Gobierno de España.
- Ministerio de Educación Cultura y Deporte. 2002. *Aprendizaje de las lenguas extranjeras en el marco europeo*. Gobierno de España.
- Morra, A. M. 2009 (Ed.). *English for academic purposes and language skills*. Colección Lecturas del Mundo, N° 2. Facultad de Lenguas, UNC, y Editorial El Copista.
- Morra, A.M. 2003. Estrategias metacognitivas en el resumen escrito en inglés. *Lingüística en el aula, Vol. 6*, Centro de Investigaciones Lingüísticas, Facultad de Lenguas, UNC.
- Morra, A. M. y M. I. Asís. 2009. The effect of audio and written teacher responses on EFL student revision. *Journal of College Reading and Learning*, vol. 39, 68-82.
- Morra, A. M. y M. E. Romano. 2008-2009. University students' reactions to guided peer feedback of EAP compositions. *Journal of College Literacy and Learning*, vol. 35, 19-30.
- Morra, A.M. y M.E. Romano. 2006. Actitudes de alumnos universitarios hacia la retroalimentación de los pares en el proceso de redacción en inglés. *Bitácora, Revista de la Facultad de Lenguas, N°13*, pp. 65-72. Facultad de Lenguas, UNC: Comunicarte.
- Paulson, E., Laine, M., Biggs, S. y T. Bullock (Eds.). 2003. *College reading research and practice*. Newark, DE: The International Reading Association.
- Pennington, M. 2003. The impact of the computer in second language writing. In Kroll (ed.) 2003, 287-310.
- Ruddell, R. B. y N. J. Unrau (Eds.). 2004. *Theoretical models and processes of reading (fifth edition)*. Newark, DE: International Reading Association.
- Schmar-Dobler, E. 2003. Reading on the Internet: The link between literacy and technology. *ReadingOnline*, www.readingonline.org.
- Schultz, J.M. 2000. Computers and collaborative writing in the foreign language curriculum. In Warschauer, M. & R. Kern (Eds.), *Networked-based Language Teaching. Concepts and Practice*. Cambridge: CUP
- Sánchez Ortega, J. I. y J. J. Osorio Osorio (Eds.). 2006. Lectura y escritura en la educación superior. Diagnósticos, propuestas e investigaciones. Universidad de Medellín.

Handwritten mark or signature.

Sierra, L. y A. M. Morra (Eds).2002. *Research in Academic English: Communicative skills and strategies in the university context*. Colección PAUTAS, Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad de Alcalá, España.

Vargas Franco, A. 2007. *Escribir en la universidad. Reflexiones y estrategias sobre el proceso de composición escrita de textos académicos*. Cali: Universidad del Valle.



<b>Nombre de la actividad</b>	<b>Lectura e intercomprensión plurilingüe</b>
<b>Tipo de actividad</b>	<b>Seminario</b> 15 horas teóricas 5 horas prácticas
<b>Docente responsable a cargo</b>	<b>Mgtr. Silvana Marchiaro</b>
<b>Docente colaborador</b>	
<b>Docente auxiliar</b>	
<b>Carga horaria</b>	<b>20 horas reloj</b>

### **Fundamentación y caracterización**

La intercomprensión forma parte de los denominados “enfoques plurales de las lenguas y culturas”, enfoques basados en una concepción global de la educación lingüística que integra la enseñanza-aprendizaje de las lenguas y que permite el desarrollo de una competencia plurilingüe. El seminario se propone introducir en las nociones clave de la intercomprensión lingüística, en especial en los procesos cognitivos implicados en la lectura intercomprensiva simultánea de lenguas emparentadas. Nos detendremos en el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas que contribuyen a desarrollar una competencia de aprendizaje autónomo, en los procesos de transferencia inter- e intra-lingüística, y en el papel relevante de los conocimientos previos para el desarrollo de la lectura intercomprensiva.

Se presentarán y analizarán experiencias y materiales didácticos concebidos para el desarrollo de la lectura intercomprensiva en lenguas romances.

### **Objetivos**

A través del desarrollo de los contenidos se procurará que el alumno:

- Actualice y profundice el estudio de los procesos y prácticas de lectura, con especial énfasis en la lectura intercomprensiva plurilingüe.
- Conozca los conceptos fundamentales del enfoque intercomprensivo en la enseñanza/aprendizaje de la lectura en lenguas extranjeras.
- Desarrolle estrategias de enseñanza y de aprendizaje de los procesos de lectura intercomprensiva plurilingüe.

*Handwritten mark*

- Aplique los conocimientos teórico-metodológicos adquiridos al análisis y diseño de materiales concebidos para la enseñanza/aprendizaje de la lectura intercomprensiva.

## **Contenidos**

La noción de intercomprensión. La intercomprensión lectora multilingüe.

Cómo funciona la intercomprensión: la gramática de hipótesis, el concepto de intersistema plurilingüístico.

La noción de transfert. Tipología de transfert en el proceso de intercomprensión lingüística. El Monitor Didáctico Plurilingüe.

La teoría de los siete cedazos.

Los procesos cognitivos implicados en el desarrollo de la lectura intercomprensiva. Estrategias metalingüísticas y metacognitivas en la lectura de lenguas emparentadas.

El papel de los conocimientos lingüísticos previos.

Experiencias didácticas en lectura intercomprensiva.

Los materiales didácticos para la enseñanza/aprendizaje simultánea de la intercomprensión lectora en lenguas emparentadas: análisis y diseño de materiales.

## **Metodología**

Se expondrán en clase los aspectos teóricos y metodológicos. La lectura previa del material bibliográfico seleccionado es indispensable a los fines de favorecer la participación individual y grupal.

A partir de los conocimientos adquiridos, se analizarán diversas propuestas de intervención didáctica en el ámbito de la lectura intercomprensiva.

## **Modalidad de evaluación**

La calificación final surgirá de una nota correspondiente a la participación del alumno durante el desarrollo del seminario y de otra resultante de la evaluación de un trabajo final escrito que consistirá en el diseño de materiales para el desarrollo de estrategias de lectura intercomprensiva.

## Bibliografía

- BELVER, M.A. (2010), "La intercomprensión como enfoque metodológico en la enseñanza de lenguas", en *Lernerautonomie durch interkomprehension: projekte und perspektiven /L'autonomisation de l'apprenant par l'intercompréhension: projts et perspectives*. Pág. 50-61. Tübingen: Narr 2010.
- BENUCCI A., (2005), *Le lingue romanze. Una guida per l' intercomprensione*, Torino: UTET Librería.
- BILLIEZ, J. (1998), *De la didactique des langues à la didactique du plurilinguisme*. Francia: CDL-LIDILEM Université Stendahl-Grenoble III.
- BLANCHE-BENVENISTE, C., et VALLI, A., (éds), 1997, *L'intercompréhension: le cas des langues romanes*. N° Especial de la Revista *Le français dans le monde*. Enero 1997.
- CANDELIER, M. (dir.) (2007). *CARAP – Cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures*. Strasbourg : Centre européen pour les Langues Vivantes/ Conseil de l'Europe.
- CARTON, F. RILEY, P. (2003). *Vers une compétence plurilingue. Le français dans le Monde, Recherches et aplicaciones*. París : CLE International.
- CARULLO A.M., MARCHIARO S., PÉREZ A.C. (2010) "Estrategias cognitivas y metacognitivas en hispanohablantes debutantes en lectura intercomprensiva en lenguas romances", en *Lernerautonomie durch interkomprehension: projekte und perspektiven /L'autonomisation de l'apprenant par l'intercompréhension: projts et perspectives*. Pág. 250-266. Tübingen: Narr.
- CARULLO A.M., MARCHIARO S., PÉREZ A.C. (2009); "Italiano, francés y portugués: representaciones lingüísticas en lectores hispanohablantes" en *Actas (CD) Primeras Jornadas Internacionales de Investigación y Prácticas en Didáctica de las lenguas y las literaturas*, Bariloche. Pg. 649-663.
- CARULLO A. M., TORRE M. L. (2009), "InterRom: un dispositivo didáctico para la intercomprensión en lenguas romances". Revista *Synergies Chili*. Número 5, Año 2009, pág. 71-91. Revue du GERFLINT, Santiago de Chile.
- CARULLO A. M., TORRE M. L. (2007), "Desarrollo de estrategias de comprensión lectora plurilingüe en instancia presencial", *Revista Bitácora de la Facultad de Lenguas, UNC, N° 14 AÑO IX*, pág.15-40.
- CARULLO A. M., TORRE M. L. (2005), "Intercomprensión en lenguas romances: el resumen como instrumento de evaluación de la comprensión lectora". *Revista Bitácora de la Facultad de Lenguas, UNC, año VII –n° 12.*, pág. 17-41.
- CARULLO A. M., TORRE M. L., MARCHIARO S., BRUNEL R, (2003), "Lenguas romances: hacia el desarrollo de una competencia lectora multilingüe", en *Lingüística en el Aula n° 7, A la búsqueda del lenguaje humano: actuales caminos de investigación del CIL* (parte II), pág. 9-14, CIL, Facultad de Lenguas.
- CAPUCHO, F, ALVES P. MARTINS, A, DEGACHE, C. et TOST, M. (dir.), 2007: *Diálogos em Intercompreensão*, Actas del coloquio de Lisboa, septiembre 2007. Lisboa : Universidade Catolica Editora. Disponible en: [www.dialintercom.eu/fr.html](http://www.dialintercom.eu/fr.html).

- DEGACHE, Christian (éd.) (2003): "Intercomprensión en lenguas romanas. Du développement des compétences de compréhension aux interactions plurilingues, de Galatea à Galanet".- Lidil n°28, décembre 2003, Grenoble: Lidilem. Disponible en <http://lidil.revues.org/document1723.html>
- DOYÉ, P., MEISSNER F.J. (ED.) (2010), *Lernerautonomie durch interkomprehension: projekte und perspektiven /L'autonomisation de l'apprenant par l'intercomprensión: projts et perspectivas*. Tübingen: Narr.
- FERRAO TAVARES et al. (2009) *Études de Linguistique Appliquée: ÉLA- Approches plurielles et multimodales*, N° 153. Enero-Marzo 2009. Paris: Université de la Sorbonne Nouvelle (Paris III).
- GAONAC'H, D. (1990) *Acquisition et utilisation d'une langue étrangère. L'approche cognitive, le français dans le monde, recherches et applications*, Paris : Hachette.
- GOMBERT, J. (1990): Le développement métalinguistique. Paris: Puf.
- JAMET, M.C. (2010) « Intercomprensione, Quadro comune europeo di riferimento per le lingue, Quadro di riferimento per gli approcci plurilingui e valutazione », en *Synergies Europe, Intercomprensión(s): repères, interrogations et perspectives*. N° 5, Año 2010, pág. 75-98. Disponible en: <http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Europe5/europe5.html>
- KISCHEL, G. (Hg) (2002) *EuroCom – Mehrsprachiges Europa durch Interkomprehension in sprachfamilien*, Aachen Allemagne: Shaker Verlag.
- LÓPEZ ALONSO SÉRÉ A. (2001): "Procesos cognitivos en la intercomprensión". En: *Revista de Filología Románica*, Vol. 18, 13-32. Disponible en: <http://revistas.ucm.es/flil/0212999x/articulos/RFRM0101120013A.PDF>
- MEISSNER F. (2002) : « Le transfert dans la didactique du plurilinguisme ». En: KISCHEL G., *Eurocom-Mehrsprachiges Europa durch Interkomprehension in sprachfamilien*. Aachen Allemagne: Shaker Verlag. 46-58.
- MEISSNER, F.-J. (2004). Introduction à la didactique de l'eurocomprensión, in: MEISSNER, F.-J.; MEISSNER, C.; KLEIN, H. G. & STEGMANN, T. D.. *EuroComRom. Les sept tamis. Lire les langues romanes dès le départ. Avec une introduction à la didactique de l'intercomprensions*. Aix-la-Chapelle : Shaker, 7-140.
- MEISSNER F.J ET AL. (2004), *EuroComRom. Les sept tamis. Lire les langues romanes dès le départ. Avec une introduction à la didactique de l'intercomprensions*. Aix-la-Chapelle : Shaker
- PÉREZ, A. C., MARCHIARO S. (2010), « Formación en intercomprensión para graduados universitarios: la experiencia del equipo InterRom de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina ». En *Synergies Europe, Intercomprensión(s): repères, interrogations et perspectives*. N° 5, Año 2010, pág. 63-74. Disponible en: <http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Europe5/europe5.html>
- POSNER, R. (1998) *Las lenguas romances*, Madrid: Cátedra.
- SCHMIDELY J. (Coord.), (2001), *De una a cuatro lenguas*, Madrid: Arco/Libros.
- VIRAMONTE M. (comp.) *Comprensión lectora. Dificultades estratégicas en resolución de preguntas inferenciales*. Buenos Aires: Ediciones Colihue.

- BLANCHE-BENVENISTE, C. (ed.) (1997): *Eurom 4: metodo de ensino simultâneo das línguas românicas - método para la enseñanza simultánea de las lenguas románicas - metodo di insegnamento simultaneo delle lingue romanze - méthode d'enseignement simultanée des langues romanes*, Firenze : La Nuova Italia Editrice.
- CARULLO A. M., TORRE M. L. et al. (2007), *Intercomprensión en lenguas romances. Propuesta didáctica para el desarrollo de estrategias de lectura plurilingüe*. Módulo 1 "De similitudes y diferencias", 249 pág. Córdoba, Ediciones del Copista.
- CARULLO A. M., MARCHIARO S. et al. (2007), *Intercomprensión en lenguas romances. Propuesta didáctica para el desarrollo de estrategias de lectura plurilingüe*. Módulo 2, "Hacia el reconocimiento de los esquemas de organización textual", 185 pág. Córdoba, Ediciones del Copista.
- MARCHIARO, S., PÉREZ, A.C., TORRE M.L. (2007) *Intercomprensión en lenguas romances para graduados universitarios (Modalidad a distancia)*. Módulo 1: Descubriendo las lenguas romances: similitudes y diferencias, Módulo 2: Comprensión lectora plurilingüe de textos académicos.
- TASSARA, P., MORENO, P. et al. (2007) *Manual INTERLAT: Comprensión escrita en portugués, español y francés*. Ediciones Universitarias de Valparaíso, Chile, 454p + CD Audio.

**Disponibles en línea:**

EU & I : European Awareness and Intercomprehension (en quatre langues)

[www.eu-intercomprehension.eu](http://www.eu-intercomprehension.eu)

EuroCom Center: [www.eurocomcenter.eu/index.php?lang=fr](http://www.eurocomcenter.eu/index.php?lang=fr)

Euro-mania : [www.euro-mania.eu](http://www.euro-mania.eu)

FontDelCat: [www.ice.uab.cat/fontdelcat](http://www.ice.uab.cat/fontdelcat)

Galanet : [www.galanet.eu](http://www.galanet.eu)

InterCat: [www.intercat.cat/ca/index.jsp](http://www.intercat.cat/ca/index.jsp)

Itinerarios Romances: [www.dpel.unilat.org/DPEL/Creation/IR/index.fr.asp](http://www.dpel.unilat.org/DPEL/Creation/IR/index.fr.asp)

*Recd*



<b>Nombre de la actividad</b>	<b>Lectura, escritura e interculturalidad</b>
<b>Tipo de actividad</b>	<b>Seminario</b> 14 horas teóricas 6 horas prácticas
<b>Docente responsable a cargo</b>	<b>Dra. Bibiana Amado</b>
<b>Docente colaborador</b>	
<b>Docente auxiliar</b>	
<b>Carga horaria</b>	<b>20 horas reloj</b>

### **Fundamentación y caracterización**

El desarrollo del lenguaje y del pensamiento está estrechamente vinculado a procesos de orden social, histórico y cultural. Por ello, el abordaje de la lectura y de la escritura requiere necesariamente de la consideración de las trayectorias de desarrollo propias de cada cultura. En una sociedad signada por las diferencias sociales y culturales, es preciso considerar la lectura y la escritura como procesos dinámicos que involucran la relación entre culturas. Cuando las distancias culturales y lingüísticas entre los grupos en contacto son significativas, se originan situaciones de fracaso en la alfabetización debido a los procesos de discontinuidad entre los conocimientos adquiridos en el hogar y los conocimientos que la escuela promueve.

Si se enfoca la educación desde la perspectiva de la cultura, es posible recuperar los procedimientos mediante los cuales los niños aprenden de modo efectivo las actividades cotidianas de su comunidad y pensar la enseñanza escolar organizada de acuerdo a la idea de los aprendizajes en el marco de esas actividades. Explorar las características del entorno en el cual crecen los niños, las actividades realizadas por los adultos, en las que paulatinamente comienzan a participar los niños, y las pautas de comunicación propias de su contexto tiene implicancias fundamentales para la educación en general y para el aprendizaje de la lectura y la escritura en particular.

Se sabe que en la dinámica de la praxis cotidiana se construye un modo de lenguaje (Halliday, 1993) y que, de la diversidad de esas prácticas sociales, surgen diferentes formas de discurso, adecuadas a las actividades (Bajtín, 1982). En consecuencia, es necesario considerar en términos socio-históricos el conocimiento, el lenguaje y los géneros discursivos, como construcciones cognitivas del ser humano que actúa en sociedad, construcciones elaboradas por la necesidad propia de la actividad, para ordenar, compartir, comprender y anticipar acciones.

Tales consideraciones hacen posible una resignificación del uso de las herramientas de la escritura en la escuela como un patrimonio cultural que nos permite comprender e integrar conocimientos provenientes de otros marcos culturales. Desde esta perspectiva, la educación

intercultural supone una actitud ideológica hacia el conocimiento, que tiene su correlato en una actitud cultural hacia los otros y hacia uno mismo. Este enfoque entiende lo diverso, lo heterogéneo, no como un problema sino como una característica propia de los aprendizajes entre culturas.

## **Objetivos**

Este curso tiene como objetivos que los alumnos logren:

- Enfocar la lectura y la escritura como prácticas sociales, históricas y culturales propias del desarrollo humano.
- Reconocer la relevancia de los contextos de desarrollo en el aprendizaje de la lectura y de la escritura.
- Reflexionar sobre las nociones de *cultura e interculturalidad* y su relación con los procesos educativos.
- Explorar investigaciones y propuestas de enseñanza de la lectura y la escritura llevadas a cabo en el marco de la educación intercultural.

## **Contenidos**

1. El desarrollo humano desde una perspectiva sociocultural. La actividad como mediadora en el desarrollo humano. El papel del lenguaje en el desarrollo. Los géneros discursivos como formas de mediación semiótica. Lenguaje y conocimiento.
2. El aprendizaje en los contextos de desarrollo. El aprendizaje en el hogar. El aprendizaje en la escuela. Las relaciones entre los aprendizajes del hogar y los de la escuela en el aprendizaje de la lengua.
3. Las nociones de *cultura e interculturalidad*. Las perspectivas interculturales en la educación. Procesos de interaprendizaje e intercomprensión cultural.
4. El estudio de los procesos de enseñanza y aprendizaje desde una perspectiva sociocultural. Diferentes propuestas de enseñanza de la lectura y la escritura desde una perspectiva intercultural.

## Metodología

La metodología de las clases contemplará las siguientes fases de trabajo:

- a. Exploración conjunta de conceptos teóricos.
- b. Exposición teórica a cargo de la profesora.
- c. Lectura y análisis de investigaciones y propuestas teóricas y pedagógicas.
- d. Puesta en común de las reflexiones individuales y grupales.
- e. Integración conjunta de los conceptos abordados.

## Modalidad de evaluación

Los asistentes al curso realizarán un trabajo monográfico cuyo tema será elegido por los alumnos a partir de los contenidos abordados en el seminario.

## Bibliografía

- Álvarez, A. (1990). Diseño cultural: una aproximación ecológica a la educación desde el paradigma histórico-cultural. *Infancia y Aprendizaje*, 51-52, 41-77.
- Álvarez, A. & del Río, P. (2001). Culturas, desarrollo humano y escuelas. Hacia el diseño cultural de la educación. *Cultura y educación*, 13, 9-20.
- Antonio, C. A. & Lucini, M. (2007). Ensinar e aprender na educação do campo: processos históricos e pedagógicos em relação, *Cadernos CEDES*, 27, 72.
- En [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-32622007000200005&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622007000200005&lng=pt&nrm=iso)
- Bahlis Dos Santos, N. (2005). Notas sobre a Educação á Distância e a Revolução Tecnológica, *Revista TEXTOS de la CiberSociedad*, 6. En <http://www.cibersociedad.net>
- Bajtín, M (1982). *Estética de la creación verbal*, México, Siglo XXI.
- Berger, P. & Luckmann, T. (1972). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Borzone, A.M. & Rosemberg, C. (1999). El fracaso escolar: el caso de las comunidades kollas. *Revista Argentina de Educación*, 26, 29-46.
- Borzone, A.M. & Rosemberg, C. (2000). *Aprender a leer y a escribir entre dos culturas. El caso de las comunidades kollas del noroeste argentino*. Buenos Aires: Aique.
- Borzone, A. M., Rosemberg, C., Diuk, B. & Amado, B. (2005). Aprender a leer y escribir en contextos de pobreza: una propuesta de alfabetización intercultural. *Lingüística en el Aula*, 8, 7-28.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Buenos Aires: Paidós.
- Bruner, J. (1989). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona: Gedisa.
- Bruner, J. (1994). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza.
- Cole, M (1999). *Psicología cultural*. Madrid: Morata.
- Cooke-Gumperz, J. (1988). *La construcción social de la alfabetización*. Barcelona: Paidós.
- Cuche, D. (2004). *La noción de cultura en las ciencias sociales*. Buenos Aires: Nueva Visión.

- Engeström, Y. (1987). *Learning by expanding: an activity-theoretical approach to developmental research*. Helsinki: Orienta- Konsultit.
- Engeström, Y. (1999). Learning by expanding: ten years later. Introduction to the German edition of *Learning by Expanding*, published under the title *Lernen durch Expansion*. Marburg: BdWi-Verlag. En <http://www.helsinki.fi/~jengestr/activity>
- Engeström, Y. (2001). Expansive learning at work: Toward an activity theoretical reconceptualization. *Journal of Education and Work*, 14(1), 133-156.
- ETSA (1996). Los alcances de la noción de “cultura” en la educación intercultural. Exploración de un ejemplo: sociedad y cultura bora. En J. C. Godenzzi (Comp.), *Educación e interculturalidad en los Andes y la Amazonía*. Cuzco: Centro de Estudios Regionales Andinos “Bartolomé de las Casas”.
- Gallegos, C. (2001). El currículo de primaria basado en actividades como puente entre la cultura local y global: una experiencia educativa en la Amazonía peruana. *Cultura y Educación*, 13, 73-92.
- Gasché, J. (1997). Educación intercultural vista desde la Amazonía peruana. En M. Bertel y Busquets y A. Robles Valle (Eds.), *Indígenas en las escuelas*. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Gasché, J. (2001). El reto de una educación indígena amazónica: alcances provisionales. *Cultura y Educación*, 13, 59-72.
- Gasché, J. (2004). Niños, maestros, comuneros y escritos antropológicos como fuentes de contenidos indígenas escolares y la actividad como punto de partida de los procesos pedagógicos interculturales: un modelo sintáctico de cultura. *Red Internacional de estudios interculturales*, Pontificia Universidad Católica del Perú. En <http://www.pucp.edu.pe/invest/ridei/index.htm>.
- Gasché, J. (2005). Hacia una propuesta curricular intercultural en un mundo global. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 27.  
En [http://tariacuri.crefal.edu.mx/crefal/rieda/ene\\_jun\\_2005/contrapunto/contrapunto\\_art3\\_p1.htm](http://tariacuri.crefal.edu.mx/crefal/rieda/ene_jun_2005/contrapunto/contrapunto_art3_p1.htm)
- Geertz, C. (1987). *La interpretación de las culturas*. México: Gedisa.
- Goffman, E. (1998). *Estigma. La identidad deteriorada*. Buenos Aires: Amorrortu.
- González, N., Andrade, R., Civil, M. & Moll, L. (2005). Funds of distributed knowledge. En N. González, L. Moll & C. Amanti, (Eds.), *Funds of knowledge: Theorizing practices in households, communities, and classrooms*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Halliday, M. A. K. (1993). Towards a language-based theory of learning. *Linguistics and education* 5 (2), 93-31.
- Heredia, L. & Bixio, B. (1991). *Distancia cultural y lingüística. El fracaso escolar en poblaciones rurales del oeste de la provincia de Córdoba*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Juliano, D. (1998). Universal / particular. Un falso dilema. En R. Bayardo & M. Lacarrieu (Comp.), *Globalización e identidad cultural*. Buenos Aires: Ciccus.
- Levinson, B., Sandoval-Flores, E. & Bertely-Busquets, M. (2007). Etnografía de la educación. Tendencias actuales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 34, 825-840.
- Maldonado, M. (2002). Diversidad y desigualdad. Desnaturalizaciones y tensiones en el análisis de lo educativo. En *Páginas*, N° 2. Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba – Narvaja Editor.
- Martínez, J. (2001). Diseño educativo para un aprendizaje intercultural: una experiencia de formación de maestros en la Amazonía Peruana. *Cultura y Educación*, 13, 93-114.
- Moll, L., Amanti, C., Neff, D. & González, N. (2005). Funds of knowledge for teaching: using a qualitative approach to connect homes and classrooms. En N. González, L. Moll y C. Amanti, (Eds.), *Funds of knowledge: Theorizing practices in households, communities, and classrooms*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- Nelson, K. (1996). *Language in Cognitive Development. The Emergence of the Mediated Mind*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Neufeld, M.R. (1997). Crisis y vigencia de un concepto: la cultura en la óptica de la antropología. En M. Lischetti (Comp.), *Antropología*. Buenos Aires: Eudeba.
- Ong, Walter (1997). *Oralidad y escritura*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Paradise, R. (1992). La socialización para la autonomía en un contexto interaccional mazahua. México: Documento DIE 22.
- Paradise, R. (1994). The autonomous behavior of indigenous students in classroom activities. En A. Álvarez & P. del Río (Coords.), *Education as cultural construction*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Rockwell, E. (1997). La dinámica cultural en la escuela. En *Hacia un currículum cultural: La vigencia de Vygotski en la educación*. A. Álvarez (Coord.), Madrid: Infancia y Aprendizaje.
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Paidós.
- Rogoff, B.; Paradise, R.; Mejía Arauz, R.; Correa Chávez, M. & Angelillo, C. (2003). Firsthand learning through intent participation. *Annual Review of Psychology*, 54, 175-203.
- Rosemberg, C. & Borzone, A.M. (1998). Interacción verbal y cognición: el desarrollo de los niños collas en el entorno familiar y escolar. *Lenguas Modernas*, 25:95-113.
- Rosemberg, C. & Amado, B. (2007). Aprender haciendo con otros. Un estudio del aprendizaje infantil en el marco de los sistemas de actividad de comunidades rurales. *Revista de Psicología de la Universidad de San Marcos*, 10, 2, 9-27.
- Rosemberg, C., Borzone, A.M. & Diuk, B. (2003 a). El diálogo intercultural en el aula: un análisis de la interacción en situaciones de enseñanza con niños de poblaciones suburbanas pobres. *Cultura y Educación*, 15, 4, 399-423.
- Schank, R. & Abelson, R. (1977). *Scripts, plans, goals and understanding*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Silvestri, A. (1994). Bajtín y Vygotski: Teoría del enunciado y concepción socio-cultural del psiquismo. En A. Rosa & J. Valsiner, *Historical and theoretical discourse*, Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Silvestri, A. (2000). Los géneros discursivos y el desarrollo del pensamiento. Un enfoque sociocultural. En S. Dubrovsky (Comp.), *Vygotski. Su proyección en el pensamiento actual*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Super, C. & Harkness, S. (2002). Culture structures the environment for development. *Human Development*, 45, 270-274.
- Vygotsky, L.S. (1964). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Lautaro.
- Vygotsky, L.S. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.
- Wells, G. (2001). *Indagación dialógica. Hacia una teoría y una práctica socioculturales de la educación*. Barcelona: Paidós.
- Wells, G. (2004) El papel de la actividad en el desarrollo y la educación. En *Infancia y Aprendizaje*, 27 (2), 165-187.
- Wertsch, J. V. (1998). *La mente en acción*. Buenos Aires: Aique.

*Wells*

<b>Nombre de la actividad</b>	<b>Taller de lectura y escritura de textos académicos y de divulgación científica</b>
<b>Tipo de actividad</b>	<b>Taller</b> 5 horas teóricas 25 horas prácticas
<b>Docente responsable a cargo</b>	<b>Dra. María Cristina Dalmagro</b>
<b>Docente colaborador</b>	
<b>Docente auxiliar</b>	
<b>Carga horaria</b>	<b>30 horas reloj</b>

### **Fundamentación**

Introducir al futuro especialista en el conocimiento de los momentos recursivos que conforman el proceso de escritura de textos académicos y de divulgación científica reviste especial importancia para su ámbito de desempeño. Realizar prácticas de dicha escritura es también esencial en ese contexto. Por eso, la promoción del conocimiento explícito de los tipos textuales propios de la actividad académica, de sus posibilidades y restricciones formales e institucionales así como también la práctica de estrategias de producción y de meta-reflexión sobre la propia escritura –temas específicos del presente taller- inciden en la autonomía para producir y corregir con eficacia dichos textos.

### **Objetivos**

- Promover el conocimiento, las estrategias y las prácticas de la escritura de los tipos textuales propios de la actividad académica.
- Ofrecer herramientas básicas para la planificación, organización, redacción y edición del informe académico.
- Brindar un espacio de discusión y apoyo que le permita salvar las dificultades que se le presenten durante el proceso de escritura académica
- Promover la reflexión sobre la propia escritura.

### **Contenidos**

1. La teoría de la escritura como proceso cognitivo.
2. El texto académico y el texto de divulgación científica. Descripción de las propiedades generales. Características enunciativas y retóricas. Puntos en común y diferencias. Análisis de las distintas situaciones retóricas.
3. Tipos de textos académicos y de divulgación científica: ponencia, trabajo final, el informe de lectura (bibliográfico), informe de investigación, tesina, tesis, otros.
4. El proceso de elaboración del conocimiento académico: leer, escribir, investigar, comunicar.
5. El proceso de redacción del texto académico y de divulgación científica: planificar, escribir, revisar.
  - Acopio de ideas y elaboración del plan de texto.
  - Revisión de bases textuales, especialmente expositiva, explicativa y argumentativa.

- Organización general del escrito- Significado y contenido de cada una de sus partes: Introducción – Desarrollo – Conclusión.
  - Inclusión de la voz del otro en el propio texto: estrategias.
  - Citas intratextuales, a pie de página y/o notas al final.- ¿Qué se entiende por plagio y cómo evitarlo?
  - Construcción y redacción del marco teórico.
  - Reformulación crítica como base para la elaboración del marco teórico.
5. Edición: convenciones de género. Presentación formal. Confección de bibliografía.

**Observación:** en forma simultánea se revisará también y se realizará ejercitación sobre cohesión textual y sobre el uso de signos de puntuación.



## Metodología

El curso se desarrollará con una metodología de “taller”, basada en exposiciones teóricas y ejercicios de escritura.

## Evaluación

Resolución de los ejercicios propuestos en cada encuentro.

Redacción de un “Informe académico” individual, escrito.

Extensión: 10 pgs. bibliografía incluida (formato según normas pautadas).

**Nota: como se trata de un taller de escritura se tendrán muy en cuenta los contenidos y la bibliografía de los cursos y seminarios desarrollados en la especialización.**

## Bibliografía para el alumno

Cassany, D. (1995). *La cocina de la escritura*. Barcelona. Anagrama.

----- (1997). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Buenos Aires, Paidós.

Conti de Londero, M. T. y Sosa de Montyn, S. (2003). *Hacia una gramática del texto*. [1997] Córdoba, Editorial Comunicarte.

Dalmagro, M. C. (2007). *Cuando de textos científicos se trata...* [2000] Córdoba. Edit. Comunicarte.

-----, “El acopio y la generación de ideas”. Síntesis (mimeo).

García Negroni, M. y otros (comp.), (2004). *El arte de escribir bien en español. Manual de corrección de estilo*. Bs. As., Santiago Arcos editor.

Marín, M. (2000). “Teoría de la escritura como proceso”. Cap. 9. En: *Lingüística y enseñanza de la lengua*. Buenos Aires, Aiqué.

----- (2008). *Una gramática para todos*. Buenos Aires: Voz Activa.

Montolío, E. (2000). *Manual práctico de escritura académica*. Barcelona, Ariel (volúmenes I, II y III).

Piedrabuena de Otero, I. (2004). *Condominio de nuestro idioma*. Córdoba, Editorial Comunicarte.

Real Academia Española. (1999). *Ortografía de la Lengua española*. Madrid.

Real Academia Española (2010). *Nueva gramática de la lengua española. Manual*. Asociación de Academias de la Lengua Española. Buenos Aires: Espasa Calpe.

Seco, M. (1999). *Diccionario de Dudas de la lengua española*. Madrid, Espasa.

Serafini, M. T. (1996). *Cómo se escribe*. [1994] Barcelona, Paidós.

Serafini, M. T. (1999) *Cómo redactar un tema: didáctica de la escritura*. Barcelona, Ariel.



<b>Nombre de la actividad</b>	<b>Taller de Trabajo Final</b>
<b>Tipo de actividad</b>	<b>Taller</b> 5 horas teóricas 25 horas prácticas
<b>Docente responsable a cargo</b>	<b>Dra. Mirian Pino</b>
<b>Docente colaborador</b>	
<b>Docente auxiliar</b>	<b>Lic. Liliana Tozzi</b>
<b>Carga horaria</b>	<b>30 horas reloj</b>

## **Fundamentación**

La propuesta de trabajo para el *Taller de Trabajo Final* se orienta a que los cursantes adquieran herramientas teóricas básicas sobre los pasos de una investigación, las características de un proyecto y la redacción del texto académico<sup>1</sup>. La modalidad de taller permite articular los contenidos teóricos de los cursos y seminarios desarrollados durante la carrera de *Especialización* para integrarlos a través del Trabajo Final según las normas requeridas.

Dada la modalidad de taller, los contenidos se articularán con los temas específicos de cada trabajo, para avanzar en la redacción concreta de las tesinas.

## **Objetivos**

### **General:**

- Promover la reflexión e integración de aprendizajes para la elaboración del Trabajo Final de la carrera de *Especialización en procesos y prácticas de la lectura y la escritura*.

### **Particulares:**

- Profundizar los conocimientos sobre el proceso de escritura del texto académico.
- Adquirir herramientas básicas para la planificación, elaboración y presentación del Trabajo final.

<sup>1</sup> Para la redacción, se tendrán en cuenta los requerimientos propuestos por el reglamento de la *Especialización*

## **Contenidos**

### *Unidad N° 1*

Fases de un proyecto de investigación. Selección y delimitación del tema-problema. Objetivos: tipos, formulación. Hipótesis: nociones básicas. Redacción de hipótesis. Conformación del marco teórico-metodológico

### *Unidad N° 2*

Proceso de redacción del texto “Trabajo Final”:

La importancia de la Introducción. Organización de capítulos. Conclusión. Bibliografía. La introducción de otras voces: citas y reformulación. La necesidad del proceso de revisión. Pautas formales de presentación: página de presentación, títulos y subtítulos, paginado, tipografía, márgenes, espaciado. Referencias bibliográficas, presentación de la bibliografía y anexos. Presentación de casos.

## **Evaluación**

Para aprobar el Taller, se requiere la asistencia al 70% de los encuentros presenciales y la presentación de un Proyecto de Trabajo final.

## **Cronograma**

Duración del curso: 30 horas reloj.

Unidad N° 1: 10 horas reloj.

Unidad N° 2: 20 horas reloj.

## **Metodología de trabajo**

El dictado se organizará a través de encuentros presenciales, encuentros tutoriales y seguimiento por mail, a través del cual los/as alumnos/as podrán realizar consultas y enviar parte de sus trabajos para su revisión.

Como parte del material de trabajo, se ofrecerá a los docentes cursantes algunos modelos de proyectos, para que se familiaricen con las características y pautas formales y de redacción propias del género. Además, se trabajará con ejemplos de proyectos y trabajos de investigación donde se han introducido errores, a los fines de que los docentes cursantes puedan detectarlos y reformular la redacción de manera más adecuada. De este modo, se promoverá la articulación de los contenidos teóricos con la práctica y el desarrollo de diversas

estrategias de lectura y escritura tendientes a reforzar habilidades para la elaboración del proyecto de investigación: redacción, análisis, detección de errores, reformulación.

Se solicitará a los/as alumnos/as que al comienzo del taller tengan ya seleccionado el tema, aunque sea de manera general, para que cada uno pueda trabajar sobre la base del Trabajo que deben redactar. En este sentido, algunas de las actividades propuestas para cada encuentro se enfocarán a la redacción de borradores, a los fines de exponerlo e intercambiar opiniones con los compañeros y con el docente a cargo. Se intenta promover así un espacio de discusión que resulte enriquecedor para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### **Bibliografía**

- Mancuso, Hugo. "Problemas de la investigación científica: la resolución de un tema-problema." *Metodología de la investigación en ciencias sociales. Lineamientos teóricos y prácticos de semioepistemología*. 1999. Buenos Aires: Paidós, 2004, 83-98.
- Samaja, Juan. *Epistemología y Metodología*. Buenos Aires: EUDEBA, 1994.
- Garza Mercado, Ario. *Manual de técnicas de investigación para estudiantes de ciencias sociales*. México: El Colegio de México, 1994.
- Gibaldi, Joseph. *MLA. Style Manual and guide to scholarly publishing*. NY: The Modern Language Association, 1999.

**Nota:** La bibliografía se ampliará en función del grupo de alumnos/as y los requerimientos específicos que presenten los temas y las propuestas de trabajo.

Key

<b>Nombre de la actividad</b>	<b>Taller de Oralidad</b>
<b>Tipo de actividad</b>	<b>Taller</b> 5 horas teóricas 25 horas prácticas
<b>Docentes responsables a cargo</b>	<b>Mgtr. Griselda Bombelli</b> <b>Mgtr. Lidia Soler</b>
<b>Docente colaborador</b>	
<b>Docente auxiliar</b>	
<b>Carga horaria</b>	<b>30 horas reloj</b>

### **Fundamentación**

El lenguaje es un recurso ‘semiótico social’ (Halliday 1989:vi) para crear significado involucrado principalmente en los procesos por los que los seres humanos negocian, construyen y cambian la naturaleza de la experiencia social (p.vi)

El lenguaje es una institución política. Aquellos que lo conozcan, que lo empleen para dar forma y servir a importantes propósitos o metas personales y sociales, serán los que tengan el ‘poder’. Es decir, podrán no sólo participar efectivamente en el mundo sino que también podrán actuar sobre él, modificarlo. Desde este punto de vista, programas de educación lingüística adecuados se tornan muy importantes para asegurar la igualdad de oportunidades educativas y el desarrollo de quienes pueden y quieren tomar un rol efectivo en procesos democráticos de todo tipo (p.x).

Básicamente, la lengua se manifiesta de dos formas distintas: 1) lengua oral, y 2) lengua escrita. Al decir de Halliday (1989:32) la lengua escrita y la lengua oral tienen diferentes funciones, ocurren en diferentes contextos y, por lo tanto, ‘significan’ distinto.

‘La lengua oral presenta una plasticidad y potencialidad’ (Rojas 2010:280) por las que es el ‘modo de interacción humana’ primordial en numerosas situaciones comunicativas. A pesar de que la ‘oralidad es siempre anterior a la escritura’ (Ong 1982 y Calsamiglia 1994 en Rojas 2010:280), en la evolución de la lingüística la lengua oral ha recibido menor atención que la lengua escrita. Esta situación se ha venido revirtiendo en los últimos tiempos. Como dice Roulet (1991 en Rojas 2010:279) ‘para la comunidad científica, la lengua oral ya no es una pariente pobre de la lengua escrita’. Se ha demostrado que la lengua oral, al igual que la lengua escrita, involucra niveles de complejidad propios que requieren marcos de descripción y enfoques de investigación particulares.

Este taller proveerá la posibilidad de revalorizar la lengua oral a través de la realización de tareas de reflexión y análisis del rol de la oralidad en ciertos contextos de comunicación. Se basará en actividades de aplicación y práctica de los contenidos propuestos.

### **Objetivo general**

- Contribuir al desarrollo de distintos aspectos de la competencia lingüística oral de los cursantes proveyendo las herramientas necesarias para el desempeño docente y profesional en diversos ámbitos institucionales y sociales.

## Objetivos específicos

- Analizar y discutir las principales diferencias entre la lengua oral y la lengua escrita.
- Reflexionar sobre las características de la lengua oral y los modos discursivos.
- Analizar y discutir los rasgos propios de distintos géneros discursivos orales tales como la conferencia, presentaciones orales y la narración
- Desarrollar estrategias para desempeñarse eficazmente en conferencias, presentaciones orales, narraciones y/o lectura en voz alta en distintos contextos sociales.
- Diseñar proyectos de aplicación de los contenidos desarrollados en contextos de variada índole: institucionales, pedagógicos, de transferencia y de divulgación.

## Contenidos

- Diferencias generales entre lengua oral y lengua escrita.
  - Densidad léxica
  - Complejidad sintáctica
  - Entonación, ritmo, calidad de la voz, volumen, pausa, fraseo.
- Modos discursivos de la oralidad. Carácter dialógico de la lengua oral.
  - La lectura en voz alta como instrumento de comunicación
  - Discursos plurigestionados y monogestionados.
  - Discursos formales e informales, espontáneos y convencionales.
  - Discurso oral y estrategias.
- Géneros discursivos orales: la conferencia, presentaciones orales, la narración
  - Características generales
  - Recursos lexico-gramaticales y fonológicos para la organización de los discursos orales
  - Recursos paraverbales o paralingüísticos
  - Recursos extraverbales o extralingüísticos

## Metodología

A partir de la interacción permanente entre los participantes (docentes y cursantes), el Taller se realizará en base a las siguientes actividades:

- Lectura y reflexión sobre la bibliografía específica propuesta.
- Discusión de los aspectos teóricos desarrollados con respecto a su relación con la práctica en distintos ámbitos de aplicación.
- Tareas de análisis, evaluación y crítica de diversas muestras orales.
- Práctica intensiva y pautada, individual y en grupo.

## Evaluación

La evaluación consistirá en la presentación de un texto oral (conferencia, presentación oral, narración o lectura en voz alta), discusión de sus características y su posible aplicación en proyectos de índole institucional, pedagógico, de transferencia o de divulgación.

## **Bibliografía**

- Brown, G. (1990). *Listening to Spoken English*. Second edition. England: Longman.
- Brown, G. y G. Yule (1983). *Discourse analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Chamot, A.U. y J.M. O'Malley (1994). *The CALLA Handbook*, Addison-Wesley, MA, EE.UU.
- Cucatto, A. (2010). *Introducción a los estudios del Lenguaje y la Comunicación*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Eggins, S. y D. Slade (1997). *Analysing Casual Conversation*. Londres: Cassell
- García Jurado, M. A. (2007). Investigación y enseñanza de la comunicación por habla: aspectos interdisciplinarios y aplicaciones. En *Fonética y fonología hoy. Una perspectiva plurilingüe*. Córdoba: Comunicarte. (pp.285-300 )
- Ghio, E. y M. D. Fernández (2008). *Lingüística sistémico funcional. Aplicaciones a la lengua española*. Santa Fe: ediciones UNL.
- Halliday, M.A.K. (1989). *Spoken and written language*. Oxford: Oxford University Press.
- Ong, W. (1982). *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. México, Fondo de Cultura Económica, 1996.
- Oxford, R. L. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston, M.A: Heinle & Heinle Publishers.
- Oxford, R. L. (1996). *Language Learning Strategies around the World: Cross-cultural Perspectives*. Hawaii: Second Language Teaching and Curriculum Center.
- Hidalgo Navarro, A. (1997). *La Entonación Coloquial. Función demarcativa y unidades de habla*. Valencia: Soler.
- Morra, A. M. y L. R. Soler (1996). La función de la entonación y de los marcadores del discurso académico oral en inglés. En *Actas del VI Congreso Nacional de la Sociedad Argentina de Lingüística*. Tucumán (pp.82-87).
- Sosa, J.M. (1999) *La entonación del Español*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Wichmann, Anne. (2000). *Intonation in Text and Discourse*. Essex: Pearson Education Limited.

100

<b>Nombre de la actividad</b>	<b>Taller de lectura y escritura de textos para niños</b>
<b>Tipo de actividad</b>	<b>Taller</b> 5 horas teóricas 25 horas prácticas
<b>Docente responsable a cargo</b>	<b>Mg. Susana Liruso</b>
<b>Docente colaborador</b>	
<b>Docente auxiliar</b>	
<b>Carga horaria</b>	<b>30 horas reloj</b>

### **Caracterización**

Análisis de modelos de comprensión y producción de textos escritos para niños y elaboración de actividades facilitadoras de la lectura y la escritura de distintos tipos de textos. Se considerarán textos y tareas para el desarrollo de la lectura y escritura en una segunda lengua.

### **Objetivos**

#### Generales

- Reflexionar sobre los fundamentos teóricos que apoyan la importancia de la lectura y escritura en la formación de los niños.
- Identificar planos y problemáticas de las áreas de la lectura y escritura para y con niños.

#### Específicos

- Aplicar distintos criterios de selección de textos, materiales y recursos didácticos.
- Planificar actividades para la estimulación y práctica de la lectura y escritura.

### **Contenido**

- I. El proceso de la comunicación escrita: de los modelos teóricos a los modelos de enseñanza.  
Etapas del proceso de lectura  
Etapas del proceso de escritura
- II. La comprensión escrita: leer  
Iniciación a la lectura. Estrategias. Criterios de selección de textos.  
Tipos de textos.  
Actividades facilitadoras de la lectura.
- III. La expresión escrita: escribir  
Iniciación a la escritura. Estrategias. Criterios de selección de textos.  
Tipos de textos.  
Actividades facilitadoras de la escritura.

*Handwritten mark*

## Metodología

Asignatura dictada en modalidad taller, es decir, una forma de trabajo de aplicación práctica donde se combina la lectura, el análisis y la producción de material en forma individual y grupal. Los asistentes deberán realizar lecturas, participar de actividades prácticas y presentaciones en clase.

## Modalidad de evaluación

La evaluación consistirá en: a) elaboración de un trabajo práctico integrador (70%) y b) participación en actividades de clase (30%)

Trabajo práctico integrador: planificación de una serie de actividades que combinen lectura y escritura orientadas a alcanzar determinados objetivos. Se espera explicitación de los siguientes aspectos:

- Descripción del grupo de alumnos para el cual se elabora la propuesta
- Objetivos
- Duración
- Actividades
- Bibliografía

## Bibliografía

- Egan, K.(2005) *An Imaginative Approach to Teaching*. Jossey Bass, EE UU.
- Cameron, L (2001) *Teaching Languages to Young Learners*. CUP, Gran Bretaña
- Cummins,J (1989) Language and literacy acquisition in bilingual contexts. En *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 10, pp 17-31.
- Ferreiro,E. y Gómez Palacios,M.(Editoras) (1997) *Nuevas Perspectivas sobre los Procesos de Lectura y Escritura*. Siglo XXI Editores, México.
- Gómez Pérez,E., Castillo-Parra, G. y Ostrosky-Solís,F. (2010) Desarrollo de Estrategias de organización en niños. Efectos del nivel de procesamiento y material empleado. En *Infancia y Aprendizaje* (1) pp 75-87.
- González, Ma. José y Delgado, M. (2009) Rendimiento académico y enseñanza-Aprendizaje de la lectoescritura en Educación Infantil y Primaria: un estudio Longitudinal. En *Infancia y Aprendizaje* (3) pp 265-276.
- Jiménez,J.E., O'Shanahan (2010) Aprender a leer y escribir en Inglés como segunda lengua: un estudio de revisión en Canadá y en EEUU. En *Revista Iberoamericana de Educación* n° 52, pp 179-202.
- Lacasa,P., Anula, J. & Martín del Campo,B. (1995) Leer y escribir. ¿cómo lograrlo desde la perspectiva del lenguaje integrado? En *Comunicación, Lenguaje y Educación* 25, pp 31-49.
- Lerner,D.: Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario.



<http://lectura.dgme.sep.gob.mx/leer/reflex/delia01.htm/> (consulta Internet:20/01/2011)

Marín,M (2007) Enseñar a leer los textos de estudio en la escuela primaria. En *Anales de la Educación Común*. Tercer Siglo n° 6, Año 3. Publicación de la Dirección General de Cultura y Educación de la Pcia de Bs As, Argentina.  
Versión digital del artículo publicado en papel pp 110-125.

Read, C. (2007) *500 Activities for the Primary Classroom*. MacMillan, Gran Bretaña.

<b>Nombre de la actividad</b>	<b>Taller de lectura y escritura en entornos virtuales</b>
<b>Tipo de actividad</b>	<b>Taller</b> 5 horas teóricas 25 horas prácticas
<b>Docente responsable a cargo (invitado)</b>	<b>Dra. María Carolina Orgnero</b>
<b>Docente colaborador</b>	
<b>Docente auxiliar</b>	
<b>Carga horaria</b>	<b>30 horas reloj</b>

### **Fundamentación y caracterización**

Dados los cambios que la tecnología informática ha propiciado en las prácticas de lectura y escritura así como en la manera de aprender y enseñar esas prácticas, este taller abordará la comparación de la alfabetización tradicional con las nuevas alfabetizaciones y sus incidencias en la lectura y construcción de sentido. Se analizarán autorías individuales de escritura de texto frente a autorías colectivas generadas por redes sociales, que llevan a individuos de consumidores a productores de información. Se discutirá la capacidad crítica para determinar la veracidad de la información localizada en entornos virtuales que luego se usa como base de creación de conocimiento. Se caracterizará el aula virtual y la web.2.0. para entender los nuevos roles del docente y alumno, y la necesidad de nuevas competencias para interactuar, acceder, procesar, y generar información.

### **Objetivos**

En este taller, los participantes:

1. Definirán y compararán las denominadas nuevas y tradicionales alfabetizaciones para entender su impacto en la lectura y escritura a través de la creación de mapas conceptuales.
2. Explorarán cómo las redes sociales inciden en la autoría y diseminación de ideas a través del análisis de casos.
3. Analizarán páginas web y el origen de las fuentes de información para determinar la veracidad de los contenidos siguiendo normas establecidas internacionalmente.
4. Enumerarán las competencias informacionales (ALFI) que los usuarios de la información del Siglo XXI requieren para ser considerados alfabetizados y encaminados hacia el aprendizaje permanente (AP).
5. Reflexionarán sobre los cambios que la tecnología está imponiendo en la manera de aprender y enseñar lectura y escritura, y por ende, en los roles y competencias de alumnos y docentes.
6. Plantearán el problema del plagio y las razones que lleva a los estudiantes a practicarlo y estudiarán soluciones para eliminarlo.
7. Desarrollarán la capacidad de pensamiento crítico a través de actividades grupales y reflexiones individuales.

## Contenidos

El contenido del taller esta distribuido en cuatro módulos donde se describen los conceptos más sobresalientes. Al final de cada módulo, se plantean una serie de interrogantes que se irán respondiendo en el taller.

### 1. Alfabetización tradicional y las nuevas alfabetizaciones

La alfabetización tradicional comprende las competencias básicas de leer y escribir como así también sumar y restar. La llegada de Internet y la incorporación de la tecnología de la información y comunicación (TIC) en la educación está dando lugar a nuevas formas de alfabetización. Aquellos usuarios que no incorporen las nuevas alfabetizaciones corren el riesgo de caer en una forma de analfabetismo que va mas allá de leer y escribir. Estos son los interrogantes alrededor de los cuales plantearemos las actividades:

- ¿A qué se denomina alfabetización tradicional?
- ¿A qué se denominan nuevas alfabetizaciones?
- ¿Cuál es la incidencia de las nuevas alfabetizaciones en la construcción del sentido, de la lectura y la escritura?
- ¿Cuáles pueden ser nuevas formas de analfabetismo?

### 2. Redes sociales

Las redes sociales facilitan la producción, consumición, difusión, e intercambio de información. Las características propias que conforman las redes favorecen el trabajo de autoría individual y colaborativo y promueven la construcción del conocimiento. Estos son los interrogantes alrededor de los cuales plantearemos las actividades:

- ¿Qué son redes sociales y cómo inciden en la construcción del conocimiento individual y colectivo?
- ¿Qué competencias necesitan los usuarios para “consumir” información veraz?
- ¿Cuál es el rol de la ética en la producción y distribución de la información?
- ¿A qué se denomina el fenómeno Facebook y cuál es su impacto educativo en los alumnos?

### 3. Alfabetización informacional (ALFIN) y la formación del pensamiento crítico

Esta línea abordará el concepto de alfabetización informacional (ALFIN--o competencia informacional) que surge en ambientes de bibliotecas internacionales. La vasta cantidad de información disponible en Internet y en bases de datos digitales esta requiriendo de nuevas competencias en relación al uso, localización, y manejo de información. Estos son los interrogantes alrededor de los cuales plantearemos las actividades:

- ¿Qué significa alfabetización informacional y cuáles son las (sub)competencias que requiere?

*deif*

- ¿Cuáles son las diferencias entre las fuentes de información que nos ayudan a explicar los resultados que encontramos en Google, Google Académico, Wikipedia, y bases de datos?
- ¿Qué elementos debemos analizar dentro de una página web para determinar su credibilidad?
- ¿Qué preguntas debemos hacernos para cuestionar la información en Internet y desarrollan nuestra capacidad de pensamiento crítico?
- ¿Por qué muchos alumnos recurren al plagio como solución para comunicar ideas personales?
- ¿Cuáles son las carencias en competencias de lectura, escritura, y pensamiento crítico que el uso del plagio esta poniendo en evidencia?



#### 4. Escuela 2.0 y las TIC

La tecnología digital, comúnmente se la denomina 2.0, y está dando lugar a nombres como la Escuela 2.0. ¿Qué significa este concepto? La incorporación de la tecnología en la educación esta desafiando modelos tradicionales de enseñanza que se basan mayoritariamente en la transmisión de información de forma lineal y expositiva. Pero la presencia de tecnología en el aula por si sola no crea cambios en el saber y las competencias si no se acompaña de un cambio paradigmático que fomente una nueva manera de pensar, aprender, y enseñar. Estos son los interrogantes alrededor de los cuales plantaremos las actividades:

- ¿A qué se denomina Escuela 2.0 y qué son las aulas virtuales?
- ¿Cuáles son los roles docentes y estudiantes en ambientes virtuales?
- ¿Cuáles son algunos ejemplos de actividades de lectura y escritura que favorecen una nueva manera de pensar la educación?
- ¿Cuál es la incidencia de la Web 2.0 tanto en la enseñanza como en el aprendizaje de la lectura y escritura?

#### Metodología

Este taller esta preparado en base a la teoría socio-constructivista que apunta a que el participante construya el conocimiento a través de actividades y con la guía del docente. Para ello, los participantes resolverán situaciones problemáticas de manera individual y grupal. De esta manera, las actividades conformarán el marco para descubrir y elaborar conocimiento guiado por el docente que actúa como facilitador.

Cada unidad temática tiene un set de preguntas disparadoras que se irán respondiendo paulatinamente con las actividades y en referencia a la bibliografía sugerida. Los participantes harán la lectura previa y tendrán oportunidad de sumar interrogantes a medida que se vayan tratando los contenidos. Aquellos conceptos que no hayan sido mencionados o planteados en las actividades serán presentados por el docente para asegurarse que los interrogantes y los conceptos más sobresalientes de cada tema sean respondidos.

Ejemplos de actividades:

- Encuesta. Los participantes recibirán una encuesta antes de comenzar el taller. El objetivo es hacer un mapeo de los conocimientos que los participantes tienen sobre el tema de tecnología en relación a la escritura y lectura. Los resultados se discutirán en clase.
- Reflexión personal. Antes de empezar el taller, los participantes entregarán una reflexión que responderá a preguntas sobre su experiencia en relación a entornos virtuales. Los resultados no se difundirán y servirán como base de comparación para la reflexión que cada personal entregará como trabajo final.

- Mapas conceptuales. Los participantes completarán mapas conceptuales al principio y al final del taller para captar las relaciones que existen entre los conceptos guiadas por la bibliografía y la experiencia personal. También entregarán un mapa conceptual como trabajo final.
- Páginas web y artículos. Los participantes analizarán páginas web y artículos siguiendo estándares internacionales para determinar la veracidad del contenido.
- Casos. Los participantes explorarán casos planteados por el uso de redes sociales para entender el impacto que tienen sobre la información (autoría, manejo, difusión, etc.).
- Competencias. Los participantes resolverán situaciones planteadas como problemas para profundizar en el tema del plagio y hacer hincapié en el uso de competencias.
- Textos tradicionales y nuevos. Los participantes prepararán textos según la alfabetización tanto la tradicional como las nuevas.

## **Modalidad de Evaluación**

### **1. Mapa conceptual**

Los participantes prepararán un mapa conceptual de manera individual para sintetizar los conceptos más relevantes del tema de lectura y escritura en entornos virtuales. El mapa será acompañado de una narración sustentada con la bibliografía que acompaña al taller.

### **2. Reflexión personal**

Los participantes prepararán una reflexión sobre los puntos más sobresalientes que se hablaron en el taller. En base a la reflexión que entregaron al comienzo del taller, los participantes harán una comparación entre lo que sabían y lo que aprendieron en el taller. Explicarán cuáles son los cambios que notan en la base de su conocimiento. La reflexión incluirá una pregunta de transferencia para que los participantes apliquen lo aprendido en algo práctico. Por ejemplo, una actividad que promueva la lectura o escritura en entornos virtuales.

#### Requisitos de aprobación (no obligatorio)

Antes de comenzar el taller, los participantes recibirán una encuesta y las pautas para preparar una reflexión. Los participantes enviarán los resultados antes de comenzar el taller. Asimismo, se espera que los participantes hayan completado la lectura sugerida de la bibliografía.

Los participantes deberán asistir al 80% del taller. A su vez, los participantes deberán enviar los trabajos de evaluación final dentro de los plazos fijados por el área de coordinación de la carrera.

## Bibliografía (\*)

- Area Moreira, M. (2007). Algunos principios para el desarrollo de buenas prácticas pedagógicas con las TIC en el aula. *Comunicación y pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos*, 222, 2-47.
- Area Moreira, M. (2008). Innovación pedagógica con TIC y el desarrollo de las competencias informacionales y digitales. *Investigación en la Escuela*, 64, 5-18.
- Area Moreira, M. (2009). *La competencia digital e informacional en la escuela*. Ponencia presentada en la Universidad Internacional Menéndez Pelayo, Santander, España. Disponible en:  
<http://www.google.com.ar/search?q=%22la+competencia+digital+e+informacional+en+la+escuela%22&ie=utf-8&oe=utf-8&aq=t&rls=org.mozilla:en-US:official&client=firefox-a>
- Billmeyer, R. & Barton, M.L. (1998). *Teaching Reading in the Content Areas. If not me, then who?* (2<sup>nd</sup> Ed.). Colorado: McRel.
- Boggino, N. (2009). *Cómo elaborar mapas conceptuales: Aprendizaje significativo y globalizado (5ta. Ed.)*. Rosario, Argentina: HomoSapiens Ediciones.
- Buehl, D. (2001). *Classroom Strategies for Interactive Learning (2<sup>nd</sup>. Ed.)*. Newark, DE: International Reading Association.
- Burbules, N., & Callister, T.A. (2008). *Educación: Riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*. Buenos Aires, Argentina: Granica.
- Cañas, A., Ford, K. M., Hayes, P. J., Reichherzer, T., Suri, N., Coffey, J., Carff, R., & Hill, G., (1997). *Colaboración en la Construcción de Conocimiento Mediante Mapas Conceptuales*. Institute for Human and Machine Cognition - University of West Florida.  
<http://www.ihmc.us/users/acanas/ColabCon.pdf>
- Casamayor, G. (coord.) (2008). *La formación on-line: Una mirada integral sobre el "e-learning, b-learning"*. España: Grao.
- Coll, C. (2005). Lectura y alfabetismo en la sociedad de la información. *UOC Papers* [artículo en línea]. N.º 1. UOC. Disponible en:  
<http://www.uoc.edu/uocpapers/1/dt/esp/coll.pdf> ISSN 1885-1541
- Coiro, J., Knoble, M., Lankshear, C., Leu, D.J. (2008). *Handbook of research on new literacies*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Dultra, I., Fagundes, L., Canas, A.J. (2004). Un enfoque constructivista para uso de mapas conceptuales en educación a distancia de profesores. En A.J. Canas, J.D. Novak, & F. M. González (Eds.), *Concept Maps: Theory, Methodology, Technology*. Proceedings of the First International Conference on Concept Mapping (p.247-256). Pamplona, Spain.
- Dussel, I., & Quevedo, L.A. (2010). *Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital*. España: Fundación Santillana.
- Educación de calidad para todos: Iniciativas iberoamericanas (2005)* (XIX Semana Monográfica de la Educación). España: Fundación Santillana. Disponible en:  
<http://www.fundacionsantillana.com/buscar/?cx=012659146253845666060%3Ad-lzbh9uxde&cof=FORID%3A11&ie=ISO-8859-1&q=XIX+semana+monografica+de+la+educacion&sa=Buscar&siteurl=www.fu>

[ndacionsantillana.com](http://www.fundacionsantillana.com)%2F#1217

- Fernández, E. & Correa, J.M. (2008). Integración de las TIC en proyectos colaborativos mediante apadrinamientos digitales. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 7 (2), 57-67. Disponible en: <http://campusvirtual.unex.es/cala/editio/>
- Gómez Hernández, J.A., & Licea de Arenas, J. (2002). La alfabetización en información en las universidades. *Revista de Investigación Educativa*, 20 (2), 469-486. Disponible en: <http://revistas.um.es/rie>
- Irwin, W.J. (1991). *Teaching Reading Comprehension Processes* (2<sup>nd</sup> Ed.). USA: Allyn and Bacon.
- Kozak, D. (coord.) (2010). *Escuela y TICS: Los caminos de la innovación*. Buenos Aires, Argentina: Lugar Editorial.
- Las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en la educación* (2008) (XXII Semana Monográfica de la Educación). España: Fundación Santillana. Disponible en: <http://www.fundacionsantillana.com/buscar/?cx=012659146253845666060%3Ad-lz9uxde&cof=FORID%3A11&ie=ISO-8859-1&q=XXII&sa=Buscar&siteurl=www.fundacionsantillana.com%252F#475>
- La lectura en la sociedad de información* (2009) (XXIII Semana Monográfica de la Educación). España: Fundación Santillana. Disponible en <http://www.fundacionsantillana.com/buscar/?cx=012659146253845666060%3Ad-lz9uxde&cof=FORID%3A11&ie=ISO-8859-1&q=XXIII&sa=Buscar&siteurl=www.fundacionsantillana.com%252F#542>
- Perazzo, M.I. (2008). La ruta de la alfabetización digital en la educación superior: Una trama de subjetividades y prácticas. *RU&SC: Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 5 (1), 1-10.
- Piscitelli, A., Adaime, I., & Binder, I. (Comp.). (2010). *El proyecto Facebook y la posuniversidad: Sistemas operativos sociales y entornos abiertos de aprendizaje*. Fundación Telefónica y Fundación Ariel, España.
- Salgado, B.R. (2010). De diarios y redes sociales a literatura de masas: los blogs en manos de los escritores. *Texto Digital*, 6 (2), 65-84.
- Sancho Gil, J. M. (2010). *Escuela 2.0: ¿algo mas que una etiqueta? Notas para una Discusión educativa*. XVIII Jornadas internacionales universitarias de tecnología educativa. Gandia (Valencia), 9-10 Septiembre.
- Stone Wiske, M., Rehmrebohm Franz, K., & Breit, L. (2006). *Enseñar para la comprensión con nuevas tecnologías*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Vacca, R. & Vacca, J. (1999). *Content Area Reading: Literacy and Learning Across the Curriculum* (6th Ed.). USA: Addison-Wesley Educational Publishers.

(\*) Debido a que pasará un tiempo entre la preparación y la presentación del taller, se incorporarán publicaciones recientes al momento de la presentación.