



Mesas de debate con relator/a EJE 4: PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

Título: Escritura académica y evaluación en las prácticas curriculares

Autores: Fabiana Castagno, Ana Piretro y Claudia Rodríguez

Institución de procedencia: Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Palabras clave: escritura académica- evaluación- prácticas curriculares

Introducción

El estudio de la escritura en la educación superior se ha constituido en un campo de sostenida expansión durante los últimos veinte años tanto en nuestro país como en la región latinoamericana. En ese sentido ha cobrado una relevancia que ha llevado a convertirla en foco de análisis tanto desde la perspectiva de la investigación como desde la enseñanza. Una muestra de ello es su inclusión en la agenda de las políticas establecidas para el nivel en general y de diferentes instituciones universitarias en particular (Ávila, Castagno y Orellana, 2015; Navarro, 2016).

El presente trabajo tiene como propósito efectuar una breve descripción de algunos aspectos situacionales que rodean las prácticas de escritura de estudiantes/ingresantes. Se realizará en torno a ciertos instrumentos de evaluación /acreditación elaborados por un equipo de cátedra a cargo de una asignatura ubicada en el inicio de la Licenciatura en Comunicación Social de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.

Esta descripción se realiza en el marco de una investigación en curso denominada “Estudiantes en el tramo inicial del curriculum de grado: prácticas de evaluación-acreditación, escritura y entornos virtuales” que aborda el fenómeno de la escritura estudiantil durante etapas iniciales del trayecto curricular de la carrera mencionada. El recorte del estudio hace foco en aquellas escrituras vinculadas a situaciones de evaluación que deben resolver los estudiantes y la inclusión de tecnologías de la información y comunicación. La posibilidad de mapear las condiciones en que los estudiantes escriben, a través de la reconstrucción del contexto de enseñanza en que se producen, permite comprender la complejidad de los procesos escriturales que desarrollan como respuesta a las demandas de formación.

El estudio forma parte de un Programa de investigación¹ con ejecución durante el bienio 2016/2017. Asimismo, da continuidad a investigaciones previas que analizan el fenómeno de la alfabetización académica y su relación con la alfabetización digital en ingresantes al nivel superior. Entre los de sus resultados pudo confirmarse el papel que las instancias de evaluación/acreditación tienen en sus trayectorias formativa (Castagno y Rodríguez, 2017).

¹ El Programa de investigación se denomina Entornos, sociedades y comunicaciones digitales/virtuales y se lleva adelante en el marco del Programa de Incentivo a Docentes Investigadores del Ministerio de Educación y Deporte de la Nación Argentina.

El abordaje metodológico es de tipo cualitativo y se delimitó para el estudio el tramo curricular que comprende el primer y segundo año – primer semestre- con estudiantes de la cohorte 2016. Para el trabajo de campo se realizaron entrevistas y se complementó con análisis documental y observación de clases – en situaciones puntuales-. Se determinó un tratamiento más detallado de dos espacios curriculares del tramo formativo seleccionado cuyo objeto de enseñanza es, precisamente, la escritura. Uno que aborda la escritura académica -analizado en esta ocasión- y otro, que trabaja en torno a la enseñanza de la escritura profesional.

Acerca del escribir: procesos y prácticas en contextos determinados

La investigación a la que remite esta presentación se inscribe en discusiones y abordajes teóricos que conciben la escritura como una práctica en contexto, multidimensional y que se inscribe en el marco de complejos organizados de actividades sociales (Bazerman2012, 2014). Poseen una fuerte capacidad para estructurar y regular los procesos de formación y las trayectorias estudiantiles al operar como forma de inclusión, de hacer partícipes a los alumnos como miembro de una comunidad, en este caso la académica (Carlino, 2005, Navarro, 2014 y 2016).

La escritura ha sido abordada con creciente preocupación desde diferentes disciplinas durante las últimas décadas. En ese marco, los estudios sobre los procesos de composición han variado su énfasis y han realizado valiosos aportes al campo de la enseñanza. Se produjo una ampliación desde una atención inicial de los estudios puestos en los procesos cognitivos desplegados por los escritores– sobre todo a partir de la contrastar expertos y novatos- hacia un interés por señalar también la relevancia de los contextos en los que se realizan (Castelló, 2002, Carlino, 2004, entre otros). Esta mirada destaca la variabilidad, dinamicidad y flexibilidad otorgada por la situacionalidad en que se produce. Castelló (2002) advierte sobre las implicancias en este cambio de énfasis al señalar: “Cada escenario dibuja una trama de condiciones particulares y sugiere al escritor un modo diferente de proceder” (p.150). En este marco, la noción de género permite conceptualizar la situación en que se inscribe la escritura y constituye una herramienta potente para analizarla. Así, escribir se convierte, para quien tiene que efectuarlo, en un problema de comunicación a resolver en el cual tiene que analizar sus diferentes componentes para abordarlo (Castelló, 2009; Bazerman, 2010).

En esta línea de exposición, los trabajos desarrollados por el Movimiento *Escribir a través del Curriculum* (WAC por sus siglas en inglés) y Escribir en las disciplinas (WID por sus siglas en inglés) han realizado numerosos aportes para abordar el estudio de la escritura en entornos de formación y culturas disciplinares específicos. Bazerman -referente del WAC -destaca la complejidad de esta práctica en el inicio de los estudios superiores al afirmar²: “la lectura y la escritura universitaria son desafíos incluso para los estudiantes más talentosos: el lenguaje y las formas textuales de las disciplinas académicas resultan poco familiares y altamente especializados y, más aún, constituyen nuevas relaciones y nuevas formas de aproximarse a los temas académicos. Para poder comprender y producir textos

² Recientemente la Universidad Nacional de Córdoba ha traducido y publicado al español una obra emblemática del Movimiento denominada *Escribir a través del curriculum. Una guía de referencia* de Bazerman, C.; Little, J, Bethel, L, Chavkin T, Fouquette, D y Garufis J . (2016) *Escribir a través del Curriculum. Una guía de referencia* de acceso abierto. Disponible en:<https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/4030>

disciplinarios, los estudiantes deben desarrollar nuevas formas de pensar y concebir el mundo” (Bazerman, 2016, p.19).

De esta manera, la escritura no puede desligarse de las condiciones o entorno en que tiene lugar. Es por ello que, en el estudio en curso y como parte del trabajo de campo, se realiza una descripción del contexto en que desarrollan los escritos estudiantiles a partir de una caracterización de tareas indicadas en los espacios curriculares analizados.

Escribir para y en situaciones de evaluación

A lo largo de la formación las prácticas de leer y escribir estructuran las experiencias de docentes y de estudiantes de manera recíproca. Los alumnos leen/escuchan las clases dichas/escritas por los profesores, los materiales de estudio, guías y consignas, etc. Por su parte, los profesores leen las producciones de los estudiantes y sus intervenciones.

En ese marco de lecturas y escrituras recíprocas, escribir para ser evaluado tiene algunas notas distintivas que lo tornan particularmente complejo. Una de ellas remite a la posición de clara asimetría del estudiante/escritor frente al profesor/lector quien determina aquello sobre lo que se escribe, cómo se realiza, en qué tiempo y con qué recursos (Cubo de Severino, 2014). Otra, está dada por el hecho de que esa lectura controlada se aparta de las reglas generales de todo acto de leer que se estructura bajo un principio de cooperación y complicidad (Atienza y López, 1996). Estos rasgos configuran y afectan las decisiones de escritura de los alumnos que –además– varían según el tipo de instrumento de evaluación.

Una de las operaciones más importantes que el estudiante debe resolver consiste en el pasaje de una escritura privada o elaborativa que produce para sí en la etapa de preparación para el examen hacia una escritura pública o comunicativa que es aquella que concreta en el momento de resolver efectivamente el examen (Castagno, Matarozzo, Piretro y Rodríguez, 2016). Este pasaje de un tipo de escritura a otra compromete diferentes planos en las decisiones de los estudiantes que suelen constituirse, a la vez, en una fuente de dificultad:

- *A quién se escribe:* se trata de definir qué y cuánto decir de acuerdo al destinatario y su saber disponible. En la escritura privada el estudiante elabora textos para él y para otros –pares– con el fin de compartir/afrontar la situación de ser evaluados. En el examen lo hacen para el lector/profesor. Carlino señala este plano como un problema crucial en tanto no suele quedar claro el destinatario del texto en los escritos de evaluación. Esa condición de simulación de escribir para el profesor, que es experto en el tema pero que leerá el escrito como si no supiera sobre el contenido, representa una de las dificultades más fuertes en las instancias evaluativas. Este constituye un elemento clave de las piezas textuales: poder anticipar/decidir con acierto qué espera el profesor, cómo presentar la información y con qué grado de detalle son parte de este punto (Atienza y López, 1996 Bazerman, 2010, Carlino, 2005).
- *Quién escribe:* Este plano alude quién es el autor y cómo construye su voz a lo largo del texto. En gran medida el estudiante debe dar cuenta de información producida por otros en una clave organizativa indicada por las consignas del examen. Se trata de delimitar quién dice qué cosa. Esta dimensión estructura o afecta las producciones escritas de un modo distinto en las instancias previas al

examen que suelen distanciarse de las producciones requeridas como respuesta en el examen momento durante el cual debe construir una figura de autor con ciertas capacidades en el manejo del contenido evaluado para ser aprobado. Castelló (2009) analoga este desafío de los estudiantes a las figuras de “copista”, “escriba” o “autor”.

- *Estructuración de la información/contenido:* En general, durante la etapa de preparación hay una documentación de las fuentes en la que se recupera las relaciones y modos de organizar la información y temas del modo en que el/los autor/res lo efectúa/n. No suelen avanzar los estudiantes en ensayar otras formas de organizar las fuentes, por ejemplo, atendiendo a relaciones planteadas por la propuesta de enseñanza o desde su propia perspectiva que sí suelen ser requeridas en el examen. Entonces haber leído y escrito bajo un patrón organizativo y luego ser requerida bajo otras formas la estructuración de la información suele ser un pasaje dificultoso por el tiempo que lleva esa reorganización como operación de pensamiento y en su textualización. De esta manera hay dos dimensiones que deben ser resuelta en el escrito: el del contenido y el retórico (Bazerman, 2010, Carlino, 2004, Castelló, 2009) Carlino (2004) retomando a Sommers explica este comportamiento de estar próximos a los textos estudiados como un rasgo esperable por el escaso conocimiento que los alumnos ingresantes disponen como para poder efectuar por sí mismos otro tipo de estructuración de la información.
- *Tiempo para la escritura:* Este plano de la práctica de escribir es señalado como un factor relevante en la calidad de las producciones. Bazerman (2014) habla de “procastinación” y Carlino (2004) de “dilación” como una de las notas que caracterizan las tareas de escritura estudiantil que obstaculiza el logro de mejores escritos. Comportamiento, a veces, originado en una sensación de angustia y/o en el desconocimiento de la complejidad que demanda la tarea y los estándares esperados. Tiempo que debe ser analizado en esos dos momentos del proceso de escritura: el de preparación y el destinado a la resolución del examen. En ese sentido, el parcial presencial tradicional suele caracterizarse por ser individual, a libro cerrado, y en un máximo de tiempo de dos a tres horas reloj se distancia bastante de los modos reales en que desarrollamos las prácticas de escritura para conocer y aprender.
- *La revisión de la escritura en la evaluación* Una tarea central consiste en revisar el texto para mejorarlo y ajustarlo a la situación comunicativa. Esta práctica dentro del proceso de escritura en examen suele ser difícil de realizar por las condiciones pedagógicas que configuran la evaluación tal como se describió más arriba caracterizada, en muchas ocasiones, por la inmediatez que impone ser resuelta en un tiempo acotado. Sin embargo, es una práctica que suele ser incorporada en la etapa de preparación y estudio a través del compartir con otros –pares- las producciones elaboradas: resúmenes, esquemas, etc. (siempre y cuando dispongan de tiempo/espacio para hacerlo).
- *El soporte y la escritura colaborativa:* Este plano de análisis reviste importancia en las elaboraciones de escritos en situaciones de evaluación al operar como factor de distanciamiento entre el momento de preparación para el examen y la instancia de resolución en sí misma. Sobre el asunto, resultados del estudio de bienio anterior permitieron observar que los estudiantes desarrollan prácticas de lectura y escritura en entornos digitales-virtuales de manera colaborativa principalmente entre pares -

de la misma cohorte o de otras.- con un objetivo prioritario: compartir un extenso y variado tipo de géneros de uso personal como repertorio-reservorio colectivo para afrontar las situaciones de acreditación. Estas experiencias se distancian, en varios casos, de las tareas escritura requeridas en situación de evaluación/acreditación entre las que figuran el soporte papel y la resolución individual (Castagno y Rodríguez, 2017). El soporte afecta el proceso compositivo en su dinamicidad, tiempo y estructuración.

Para cerrar este apartado, interesa vincular los planteos anteriores con Carlini (2004) quien afirma que la escritura requerida en las situaciones de evaluación tradicional no contempla la función epistémica y su potencialidad para incidir en la elaboración y transformación del propio conocimiento en la formación universitaria. En este sentido, el valor de las prácticas de escritura para constituirse en herramientas para pensar y comprender la lógica de cada campo disciplinar en las instancias formativas/de acreditación requiere una aún una fuerte revisión de instrumentos de evaluación/acreditación en las propuestas de enseñanza.

Análisis de un caso: abordar la lectura y escritura como prácticas socioculturales

A continuación se describe brevemente el contexto pedagógico en que los estudiantes realizan tareas de escritura en una de las materias delimitadas para el estudio cuyo objeto de enseñanza es precisamente la escritura académica –como se anticipó-. Se trata de la asignatura Técnicas de Estudio y Comprensión de Textos del Ciclo introductorio de la Licenciatura en Comunicación Social que se desarrolla de manera presencial y en condiciones de masividad. El análisis del programa permite identificar como objetivos centrales que los estudiantes revisen sus prácticas lectoras y escritoras a fin de reformularlas en función del contexto universitario al que se suman a partir de la generación de experiencias individuales y colectivas de formas de leer y escribir específicas del campo académico y de la comunicación.

La producción escrita exigida para acreditar el cursado consiste en elaborar un Informe de lectura que se produce a partir de la elección de uno de dos corpus de textos -seleccionados según su extensión, complejidad y temática del campo disciplinar- indicados por la cátedra. La elección del género por parte del equipo docente resulta de un trabajo deliberativo que fue variando con los años y se sustenta en el vínculo que propone este tipo de escrito entre el estudiante y las fuentes consultadas más acorde a quien inicia sus estudios.

Un análisis preliminar de entrevistas a estudiantes realizadas como parte de la investigación en curso, permite observar que valoran positivamente la experiencia realizada en esta cátedra. Para describir las condiciones pedagógicas que rodean estas experiencias de escritura se efectuó un análisis del material impreso complementado con entrevista a docentes³ y la observación de una clase (considerada relevante por el equipo de profesores). Esto permite identificar el diseño de una serie de instrumentos vinculados a la

³ Cabe aclarar que algunos de los integrantes de la cátedra Técnicas de estudio y comprensión de textos (FCC-UNC) forman parte del grupo de investigación.

evaluación/acreditación que son trabajados en dos momentos: el desarrollo del cursado y las instancias de exámenes finales.

Durante el cursado se trabaja con los estudiantes las siguientes piezas de enseñanza:

-Grilla de descripción de género Informe de lectura: Esta herramienta forma parte del material de estudio y es instalada desde el inicio del cursado con la finalidad de clarificar a los estudiantes las características de la producción final requerida para acreditar el cursado y trabajar así en torno a las expectativas desde el comienzo. También para orientar el conjunto de actividades y las interacciones propuestas en la secuencia de clases.

-Grilla de Autoevaluación del Informe de lectura / Rúbrica: Se trata de la misma grilla presentada en el punto anterior solo que se le agregan descriptores a cada segmento de la estructura del Informe para especificar grados de variación según sea resuelta la presencia de cierta información y la posible calificación obtenida. Se trata de una rúbrica – para el equipo docente- que es trabajada con los estudiantes con el propósito también de que se autoevalúen antes de entregar el informe de lectura en su versión definitiva. De modo que permita construir/ fortalecer tanto la práctica de revisión como un conjunto de criterios específicos en función del género solicitado. Esto también apuntala la idea de escritura como proceso y la importancia de los borradores.

-Criterios de evaluación del Informe de lectura: Este instrumento contiene los diferentes aspectos que deben ser incluidos en la presentación del informe y complementa la rúbrica anterior con los criterios que serán leídos los Informes de Lectura por parte del equipo de profesores.

-Revisión de borradores: Esta instancia consiste en la revisión de versiones borradores con el profesor y pares en instancias grupales diferenciados/ organizados según el corpus elegido para producir el Informe. En esas ocasiones el profesor coordina las consultas e intercambios pero los propios pares aportan a los otros a partir de compartir preguntas, dificultades y estados de avance en sus procesos escriturales con el propósito de operar como espejos que se multiplican y permiten visualizar diversidad de repertorios, posibilidades y resoluciones.

-Clase de Revisión entre pares /Devolución del profesor de Informes de lectura al grupo total: Consiste en la revisión de la versión definitiva ya corregida por el profesor y se organiza en dos momentos. En el primero, se realiza una revisión/corrección de un escrito de manera cruzada entre compañeros con la rúbrica en mano y con el fin de hacer sugerencias al texto del par para mejorarlo en función del efecto que produce en ellos como lectores y de los señalamientos hechos por el profesor en su devolución. Con esto se pretende construir/consolidar -como parte de la experiencia como estudiantes/escritores- la importancia de incorporar la mirada de un “otro” como lector de los textos propios y el hecho de tomar conciencia acerca de los efectos que produce en él; también la construcción/fortalecimiento de criterios/ de revisión en función de un género específico y la posibilidad siempre de mejora que guarda un texto ajeno para luego poder tomar distancia y poder leer/mejorar los propios. El segundo momento está a cargo del profesor y realiza una exposición acompañado por Power Point que consiste en una devolución de las recurrencias más importantes de los Informes de Lectura entregados en términos de logros y de dificultades. Esta información es estructurada en función de los criterios que se

vinieron trabajando en instancias previas y se ejemplifican con expresiones concretas de las propias producciones de los estudiantes.

En tanto, durante el período de exámenes finales se presentan dos herramientas con formato de Guía. Se trata, por un lado, de una Guía llamada Pautas y orientaciones para examen final que contiene información administrativa y organizativa para orientarlos para prepararse para esta experiencia que además suele ser la primera en la carrera. Por otro, de una Guía denominada Avanzar en la re-escritura/escritura del Informe de Lectura. Esta última es una herramienta que la cátedra elaboró para orientar a los estudiantes en la revisión de la producción escrita definitiva elaborada durante el cursado para llevarla al examen final con algunos ajustes/correcciones en función de las devoluciones hechas por el profesor, sus compañeros y por ellos mismos.

Por último, el examen final propuesto da continuidad al proceso de escritura desarrollado durante el cursado a través de un *Taller Reescritura del Informe de Lectura*. Consta de dos encuentros a lo largo de los cuales se retoma la propia producción, se reescribe, se vuelve a trabajar con el profesor y los compañeros. Este dispositivo fue presentado con mayor detalle en otro evento científico⁴. Se vuelve sobre la propia escritura a partir de haber podido analizar otros textos de compañeros que resultaron muy logrados a partir de una estrategia pedagógica de modelado positivo que permite visualizar las decisiones de escritura tomadas en ese caso analizado. En este sentido, el propósito en el examen es combinar la autoevaluación y heteroevaluación en el mismo espacio del Taller. De esta manera la cátedra busca ampliar las representaciones de quienes aún no han podido encontrar el mejor registro para sus propias producciones. Desde la propuesta de enseñanza se entiende que poder conocer, comparar, analizar y distinguir otros modos de decir/escribir en sus propios compañeros contribuye a enriquecer sus representaciones acerca de la riqueza que encierra el acto de escritura. También concebirla como un problema y desde esta perspectiva poder entenderla en sus múltiples formas de resolución (Bazerman, 2010).

Como cierre

A lo largo de la presentación se caracterizaron algunas piezas/ instrumentos diseñados y utilizados por una cátedra que toma como objeto de enseñanza la escritura académica perteneciente al tramo curricular analizado en el marco de una investigación actualmente en ejecución. Dicha descripción se enmarca en los propósitos del estudio que busca poner en contexto las tareas de escritura requeridas a ingresantes a la Licenciatura en Comunicación Social.

Se presentaron algunos conceptos claves que conciben la escritura de formación como una práctica social y cultural con rasgos específicos y complejidades que se acentúan y evidencian en las instancias de evaluación/acreditación cuando los estudiantes deben dar cuenta de sus aprendizajes. Se destacaron algunos planos de análisis de esas situaciones de escritura que afectan y configuran la producción de los escritos estudiantiles y se convierten

⁴ Ver Rodríguez, C.; Orellana, M. Rodríguez Castagno, T. (2015): "Formación en Comunicación Social: un taller de reescritura académica como modalidad alternativa al examen tradicional en el ingreso" en CÁRCAR, M.; RODRÍGUEZ, M.; PONZA, P. y ÁLVAREZ NOBELL, A. (Comp.): La institucionalización de los debates, estudios e incidencia social del campo de la comunicación. Actas del XVII Congreso de la Red de Carreras de Comunicación Social y Periodismo de Argentina. Córdoba: Escuela de Ciencias de la Información de la Universidad Nacional de Córdoba (Argentina).

en zonas de debilidad o no. Este constituye hoy un punto de discusión en la agenda del campo y se relaciona con cuales son las notas específicas de una escritura estudiantil o de formación.

Para finalizar, interesa destacar dos cuestiones: primero, la potencialidad de articular las esferas de docencia e investigación con el fin de revisar/reformular propuestas formativas que hagan efectivas los principios de inclusión con calidad para quienes acceden al nivel superior. Abordar las instancias de acreditación/evaluación como situaciones críticas para las trayectorias estudiantiles es un camino a seguir. Pensar y analizar los sentidos y, además, las prácticas de escribir en evaluación durante los ingresos/ primeros años como así también los procesos e instrumentos utilizados que generan ciertas condiciones pedagógicas a partir de preguntas que interpelan: ¿nivelar? ¿seleccionar? ¿incluir? propuestos para esta mesa abonan a la centralidad de debatir estos asuntos. Segundo, la doble condición de miembros del equipo de investigación de ser partícipes en simultáneo en el espacio de la docencia dentro del tramo formativo objeto de estudio, facilita y enriquece este camino. Camino que, entendemos, debe ser fortalecido para lograr mejores procesos de formación profesional en interacción con las prácticas de investigación, dinámica de doble vía necesaria y posible.

Bibliografía:

- Atienza E. y López, C (1996). El contexto del discurso académico. Su influencia en la presentación y desarrollo de la información. En *Tabanque, revista pedagógica*, n°10-11, pp. 123-129.
- Ávila, X., Castagno, F. y Orellana M. (2015). Ponencia “El lugar de la lectura y la escritura en la formación de comunicadores sociales: notas para un replanteo curricular” XVII Congreso REDCOM *La institucionalización de los debates, estudios e incidencia social del campo de la comunicación*. 25 y 26 de agosto de 2015.
- Bazerman, C. (2010). *The Informed Writer. Using Sources in the Disciplines*. The WAC Clearinghouse.
- Bazerman C. (2012). Géneros, tipificación y actividad. Puebla: Universidad Benemérita de Puebla
- Bazerman, C. (2014). El descubrimiento de la escritura académica. En Navarro F. (Coord).
- Bazerman, C. (2016). “Equidad significa participar plenamente en la conversación”. Ponencia presentada en Simposio Internacional Enseñanza de la escritura en la educación superior. El rol de la lectura y la escritura en la inclusión, la equidad y la calidad educativas. Chile, 13 y 14 de octubre de 2016.
- Bazerman, C.; Little, J., Bethel L., Chavkin, T., Fouquette, D. y Garufis J. (2016, b). *Escribir a través del curriculum. Una guía de referencia*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Carlino, P. (2004). “La distancia que separa la evaluación escrita frecuente de la deseable”. *Acción Pedagógica*, vol 13, N°1 pp.8-17
- Carlino, P. (2004b). “El proceso de escritura académica: cuatro dificultades de la enseñanza universitaria”. *Revista Educere*. 8(026) pp.321-327.
- Carlino, P (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad*. Buenos Aires; FCE.
- Castelló, M. (2002). “De la investigación sobre el proceso de composición a la enseñanza de la escritura”. *Revista Signos* 35 (51-52), pp.149-152).
- Castagno, F., Matarozzo, O., Pietro, A., Rodríguez, C. (2016) “Escritura académica en instancias de evaluación: producciones y procesos de estudio mediados por TIC en la formación inicial de comunicadores”. XVII Congreso de REDCOM. *Comunicación, derechos y la cuestión del poder en América Latina*. 6, 7 y 8 de Septiembre de 2016, Buenos Aires, Argentina.
- Castagno, F. y Rodríguez, C. (2017). “Prácticas de lectura y escritura en entornos digitales en el tramo inicial del curriculum de la Licenciatura en Comunicación Social”. Póster presentado en *Writing Research Across Borders WRAB IV*. 15 al 18 de Febrero de 2017. Universidad Pontificia Javeriana, Bogotá, Colombia.
- Castelló, M (2009). “Aprender a escribir textos académicos: ¿copistas, compiladores o escritores?” En J Pozo y Pérez Echeverría M-P (Coords.). *La psicología del aprendizaje universitario: de la adquisición de conocimientos a la formación en competencias*. Madrid: Morata.
- Cubo de Severino (2014). “Escritura de formación”. En Navarro, F. (coord.) (2014) *Manual de escritura para carreras de humanidades*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Buenos Aires.
- Navarro, F. (2014). “Géneros discursivos e ingreso a las culturas disciplinares. Aportes para una didáctica de la lectura y la escritura”. En Navarro, F. (coord.) (2014) *Manual de escritura para carreras de humanidades*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Buenos Aires.
- Navarro, F (2016). “El movimiento Escribir a través del Curriculum y la investigación y la enseñanza en Latinoamérica”. En Bazerman, Ch.; Little, J, Bethel, L, Chavkin T, Fouquette, D y Garufis J . *Escribir a través del Curriculum. Una guía de referencia*. Universidad Nacional de Córdoba.