



Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires
Ministerio de Educación
Dirección de Educación Superior



Instituto Superior del Profesorado
"Dr. Joaquín V. González"

INSTITUTO SUPERIOR DEL PROFESORADO "DR. JOAQUÍN V. GONZÁLEZ"

Nivel: Terciario

Carrera: Profesorado en Inglés para el Nivel Medio y Superior (2005)

Ejes: de la Formación Específica

Instancia Curricular: Redacción del Discurso Académico

Cursada: Cuatrimestral

Carga Horaria: dos (2) horas semanales

Turno: Mañana (2 A, Lu 6° y 7°; 2 B, Mi 6° y 7°; 2 C, Mi 4° y 5°)

Profesora: Cecilia E. Lasa

Año: 2015

1. Fundamentación

El ingreso a los estudios superiores implica para los estudiantes, entre otros aspectos, el desarrollo de una conducta académica coherente con la institución que los recibe. En este sentido, los estudiantes atraviesan un proceso de "enculturación", como lo denomina Brown, ya que "al observar y practicar *in situ* la conducta de los miembros de una cultura, (...) incorporan jerga relevante, imitan conductas y gradualmente comienzan a actuar de acuerdo con sus normas" (1989: 34; traducción propia). Esta transición hacia los protocolos propios de la cultura académica no tiene lugar de manera "natural", sin tensiones ni dificultades, sino que se constituye en una instancia de aprendizaje y de producción epistemológica. Esta trayectoria en el nivel superior es lo que Carlino define como "alfabetización académica": se trata "[d]el conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridas para aprender en la universidad" (2005: 13) o espacio similar. En virtud de este concepto, la permanencia y el desempeño satisfactorio en una carrera terciaria depende de la adquisición de competencias propias del ámbito académico, entre las cuales se encuentra la escritura como práctica de producción de conocimientos, particularmente en inglés como lengua extranjera en el marco del Profesorado en Inglés del ISP "Dr. Joaquín V. González".

A esta luz, la asignatura "Redacción del discurso académico" se concibe en la doble vertiente de la enseñanza en lenguas extranjeras: instrumental y formativa. Como señala el *Diseño Curricular de Lenguas Extranjeras*, el "valor instrumental" permite que "todos los alumnos puedan, a través del conocimiento de una lengua extranjera, acceder a una formación especializada y ampliar su horizonte laboral y profesional" (2001: 21). Por otro lado, el "sentido formativo" de la tarea docente se aborda "desde la perspectiva de un proyecto educativo comprometido con la democratización social y cultural: puesto que es *en* y *por* el lenguaje que el sujeto se constituye en las relaciones sociales, la escuela [y toda institución educativa] tiene la función y la responsabilidad de garantizar para todos los alumnos, el acceso al saber *de* y *sobre* la lengua y el lenguaje" (21). Si bien estos son los lineamientos que regulan la práctica de profesores en lenguas extranjeras de los niveles de educación primaria y secundaria, esta asignatura, en tanto contribuye a la formación de tales docentes, no debe mantenerse al margen de los mismos y puede adoptarlos para su propia labor. En este marco, "Redacción del discurso académico", en tanto materia instrumental, dota a los futuros docentes de

recursos y estrategias para el desarrollo de una escritura contextualmente situada y que, en función de esta propiedad, resulta comunicativa. Asimismo, este espacio curricular explora la dimensión formativa al favorecer el crecimiento profesional en una escritura reflexiva y crítica puesto que se piensa a la escritura como una práctica social capaz de intervenir en el espacio en el que se inserta al considerarlo desde el momento en que se gesta.

Referencias

- Brown, J. S. *Et al.* (1989) "Situated Cognition and the Culture of Learning", en *Educational Researcher*, Vol. 18, No. 1., pp. 32-4
- Carlino, P. (2005) *Escribir, leer y aprender en la universidad: Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Secretaría de Educación, Subsecretaría de Educación, Dirección general de Planeamiento, Dirección de Currícula (2001) *Diseño Curricular de Lenguas Extranjeras, Niveles 1, 2, 3 y 4*. Buenos Aires.

2. Objetivos

▪ Objetivos generales

Lograr que los futuros docentes:

- ✓ Reflexionen críticamente sobre las implicancias de la escritura académica en su formación como sujetos profesionales especialistas en inglés como lengua extranjera y en la metodología de su enseñanza.
- ✓ Dialoguen con la institución académica y formadora de docentes en la que se insertan compartiendo sus lecturas y escrituras así como el trabajo pedagógico realizado en el aula.
- ✓ Conciban la práctica de la escritura como un acto textual y cultural que ponga de relieve la indisociable relación entre forma, contenido y contexto.

▪ Objetivos específicos

Lograr que los futuros docentes:

- ✓ Exploren la escritura académica como vehículo de ideas así como práctica generadora de conocimientos.
- ✓ Desarrollen criterios válidos y pertinentes en la autolectura y autoevaluación para el logro de una gradual autonomía.
- ✓ Esbocen una disciplina y una conducta sistemática hacia la práctica de escritura.
- ✓ Hagan uso de bibliografía relevante y herramientas retóricas y discursivas en la práctica de escritura.

3. Ejes temáticos

Eje temático central: *La escritura en el profesorado en Inglés: práctica sociocultural, pedagógica y académica*

La presencia de una instancia curricular dedicada a la reflexión y práctica sobre la escritura en el nivel de estudio superior abocado a la formación de formadores debe contemplar sus alcances en tres dimensiones: su relevancia sociocultural, su contribución a la profesionalización de futuros docentes y su pertenencia académica.

Ejes temáticos individualizados

- 1) La escritura como práctica socioculturalmente situada: (con)textos de escritura
- 2) La escritura como práctica pedagógica: aprender (a enseñar) a escribir
- 3) La escritura como práctica académica: producción textual

4. Contenidos

Eje 1 - La escritura como práctica socioculturalmente situada: (con)textos de escritura

- 1.1 Comunidad y cultura académica.
- 1.2 Espacios de producción e inserción: el aula, la propia institución, ámbitos interdisciplinarios, congresos, coloquios y jornadas similares.
- 1.3 Elementos del escrito académico general e inglés: función, objetivos, audiencia, registro, tono, lexis y sintaxis, recursos genéricos.
- 1.4 Regulaciones y convenciones académicas sobre la escritura: APA, MLA, Chicago Style. Plagio y otras formas de mala praxis académica.

Bibliografía específica (cfr. punto 7, donde se indica la obligatoriedad de lecturas; en este apartado, indicada con asterisco)

- Appleyard, S. J. (1991) *Becoming a Reader*. Cambridge: Cambridge University Press.
- * Brown, J. S. *Et al.* (1989) "Situated Cognition and the Culture of Learning", en *Educational Researcher*, Vol. 18, No. 1, pp. 32-42.
 - * Carlino, P. (2005) *Escribir, leer y aprender en la universidad: Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
 - * Irvin, L. L. (2010) "What Is "Academic" Writing?" En: Lowe, C. Y P. Zemliansky: *Writing Spaces: Readings on Writing*, Vol. 1, p. 3-17. Indiana: Parlor Press.
 - * Lasa, C. (2015) *Academic Writing. Perspectivas desde el Profesorado en Inglés para la escritura en el nivel de estudios superior*. Buenos Aires: Trenzas de Escritura.
 - * McClure, R. (2011) "Googlepedia: Turning Information Behaviors into Research Skills". En: Lowe, C. Y P. Zemliansky: *Writing Spaces: Readings on Writing*, Vol. 2, p. 221-242. Indiana: Parlor Press.
 - * Montaigne, M. "Of Democritus and Heraclitus" En *Essays*. Disponible en <http://www.gutenberg.org/files/3600/3600-h/3600-h.htm>
- Nida, E. A. (1992) "Sociolinguistic Implications of Academic Writing". En: *Language in Society*, Vol. 21, No. 3 (Sep.), pp. 477-485. Disponible en: <http://www.jstor.org/stable/4168371>.
- Purdy, J. P. (2010) "Wikipedia Is Good for You!?" En: Lowe, C. Y P. Zemliansky: *Writing Spaces: Readings on Writing*, Vol. 1, p. 205-224. Indiana: Parlor Press.

Eje 2 - La escritura como práctica pedagógica: aprender (a enseñar) a escribir

- 3.1. La lectura y escritura como prácticas recíprocamente construidas. Tipos textuales concomitantes a la escritura académica: fichaje, guía de preguntas, mapas conceptuales.
- 3.2. La escritura académica como medio para el desarrollo de competencias comunicativas, epistemológicas y profesionales.
- 3.3. La escritura como proceso: la lectura en relación recíproca con la escritura; confección de borradores; lectura de textos escritos por pares; reescritura.
- 3.4. Elaboración de criterios e instrumentos de evaluación de la práctica escrituraria propia y ajena.

Bibliografía específica (cfr. punto 7, donde se indica la obligatoriedad de lecturas; en este apartado, indicada con asterisco)

- * Bunn, M. (2011) "How to Read Like a Writer". En: Lowe, C. Y P. Zemliansky: *Writing Spaces: Readings on Writing*, Vol. 2, p. 71-86. Indiana: Parlor Press.
- * Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Secretaría de Educación, Subsecretaría de Educación, Dirección general de Planeamiento, Dirección de Currícula (2001) *Diseño Curricular de Lenguas Extranjeras, Niveles 1, 2, 3 y 4*. Buenos Aires.
- Arnoux, E. (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*, N° 44, 1, 2006, p. 95-118.
- Arnoux, E., et al. (2005): La intervención pedagógica en el proceso de escritura de tesis de posgrado. *Revista de la Maestría en Salud Pública*, N° 6, p. 1-18.
- * DasBender, G. (2011) "Critical Thinking in College Writing: From the Personal to the Academic". En: Lowe, C. Y P. Zemliansky: *Writing Spaces: Readings on Writing*, Vol. 2, p. 37-51. Indiana: Parlor Press.
- * Harris, K. R. et al. (2006). "Improving the Writing, Knowledge, and Motivation of Struggling Young Writers: Effects of Self-Regulated Strategy Development with and without Peer Support". En *American Educational Research Journal*, Vol. 43, No. 2 (Summer), pp. 295-340. Disponible en: <http://www.jstor.org/stable/3699421>.
- * Montaigne, M. "On Repentance" En *Essays*. Disponible en <http://www.gutenberg.org/files/3600/3600-h/3600-h.htm>
- Roscoe, R. D. y Michelene T. H. Chi (2007) "Understanding Tutor Learning: Knowledge-Building and Knowledge-Telling in Peer Tutors. Explanations and Questions". En *Review of Educational Research*, Vol. 77, No. 4 (Dec.), pp. 534-574. Disponible en: <http://www.jstor.org/stable/4624910>.
- Weiyun He, A. (1993) "Language Use in Peer Review Texts". En *Language in Society*, Vol. 22, No. 3 (Sep.), pp. 403-420. Disponible en: <http://www.jstor.org/stable/4168451>.

Eje 3 - La escritura como práctica académica: producción textual

2.1. La escritura como contenido curricular.

2.2. Formas típicas del texto escrito académico: resúmenes/*abstracts*, ensayos/*essays*, monografías/*extended essays*, *papers*. Su relación con formatos digitales: el procesador de texto (.doc y .docx) y formato de documento portátil (.pdf).

2.3. Formas del *yo* en la escritura académica.

2.4. Áreas del escrito académico. Introducción, planteo del problema, hipótesis, estado de cuestión, ejes de análisis y metodología. Desarrollo de ideas pertinentes a la hipótesis y sustento con bibliografía teórica y crítica. Oraciones rectoras y de soporte. Incorporación de la voz de otros. Secuenciación de ideas en párrafos. Transiciones entre párrafos. Coherencia. Reflexiones finales del escrito académico.

Bibliografía específica (cfr. punto 7, donde se indica la obligatoriedad de lecturas; en este apartado, indicada con asterisco)

- Bailey, S. (2011) *Academic Writing: A Handbook for International Students*. New York: Routledge.
- * Carlino, P. (2004) "El proceso de escritura académica: cuatro dificultades de la enseñanza universitaria". En *Artículos arbitrados*, N° 26, p. 321-327.
- Henning, E. (2005) *Finding your Way in Academic Writing*. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Hinkel, E. (2004) *Teaching Academic ESL Writing*. Seattle: Seattle University Press.

- Hinton, C. (2010) "So You've Got a Writing Assignment. Now What?" En: Lowe, C. Y P. Zemliansky: *Writing Spaces: Readings on Writing*, Vol. 1, p. 18-33. Indiana: Parlor Press.
- Lavelle, E. y N. Zuercher (2001) "The Writing Approaches of University Students". En *Higher Education*, Vol. 42, No. 3 (Oct.), pp. 373-391. Disponible en: <http://www.jstor.org/stable/3448002>.
- * Light, G. (2002) "From the Personal to the Public: Conceptions of Creative Writing in Higher Education". En *Higher Education*, Vol. 43, No. 2 (Mar.), pp. 257-276. Disponible en: <http://www.jstor.org/stable/3447545>.
- Malcolm, T. (2003) "The Organisation of Academic Knowledge: A Comparative Perspective". En *Higher Education*, Vol. 46, No. 4 (Dec.), pp. 389-410. Disponible en: <http://www.jstor.org/stable/3447568>.
- * McKinney Maddalena, K. (2010) "'I need you to say 'I'': Why First Person Is Important in College Writing". En: Lowe, C. y P. Zemliansky: *Writing Spaces: Readings on Writing*, Vol. 1, p. 180-190. Indiana: Parlor Press.
- Moore, S. (2006) *The Handbook of Academic Writing*. New York: Open University Press.
- Rumisek, L. et al. (2003) *Academic Writing: from Paragraph to Essay*. Oxford: Macmillan.

5. Metodología.

Las formas de trabajo en la clase de "Redacción del discurso académico" no se desentienden de las características de la institución que las contiene, su idiosincrasia y sus objetivos. A esta luz, en consideración de las dimensiones académica y formadora de docentes del ISP "Dr. Joaquín V. González", esta asignatura abordará el estudio y la práctica de la escritura no como un contenido aislado en la carrera de formación sino como una de las llaves de acceso a la alfabetización académica (cfr. punto 2: Fundamentación del espacio curricular). Esta metodología se sustenta en la tarea reflexiva propuesta por el *Diseño Curricular de Lenguas Extranjeras* (2001: 25; DCLE, en adelante). Una concepción analítica de la escritura requiere de una metodología que haga de cada instancia de aprendizaje un espacio para el desarrollo del pensamiento crítico y de una actitud reflexiva respecto de la práctica académica y docente.

En este sentido, esta propuesta metodológica adopta los lineamientos sugeridos por el DCLE, que constituye la reflexión en el vector metodológico por excelencia para un aprendizaje efectivo de la lengua extranjera (2001: 25). En esta línea, entiende que la reflexión debe canalizarse en tres direcciones: metalingüística, metacognitiva e intercultural. En lo que respecta a la reflexión metalingüística, en el ámbito de la clase de "Redacción del discurso académico", esta se hace inevitable puesto que el lenguaje es la materia prima de la tarea escrituraria y, en este sentido, el futuro docente puede preguntarse mediante qué procedimientos lingüísticos, estilísticos y genéricos puede confeccionar un texto que se inserte adecuadamente a su contexto académico. Los futuros docentes podrán llevar a cabo esta reflexión mediante la discusión de lecturas asignadas (más o menos guiadas por guía de preguntas, fichaje, mapas conceptuales) y, fundamentalmente, mediante la propia práctica de la escritura. Esta consistirá en la elaboración de un ensayo breve que se llevará a cabo sobre la base de escritos de los futuros docentes de cursadas anteriores que ellos creen necesario o interesante reescribir, sobre escritos de cursadas actuales (previo acuerdo entre los docentes implicados) o sobre escritos que versen sobre el contenido de la materia. La práctica de escritura se llevará a cabo mediante un proceso de elaboración y reescritura de borradores que implicarán no solo al futuro docente, sino a sus pares y a la propia docente a cargo. La clase adopta así la modalidad de aula taller, en tanto se dedicará un amplio espectro de tiempo de cursada a la producción textual individual y colectiva. Este espacio favorece también la reflexión en términos metacognitivos ya que los futuros docentes se someterán al análisis constante de su objeto de estudio –la escritura– así como la forma de abordarlo. Finalmente, tanto la reflexión metalingüística como la metacognitiva conllevan, necesariamente, una forma de reflexión intercultural puesto que el lenguaje y la

producción textual que de él se desprende se encuentran intrínsecamente ligados a los ámbitos socioculturales del que emergen.

Estas formas de reflexión posibilitarán la formación de sujetos activos, críticos y reflexivos capaces de aguzar su forma de pensar, leer y escribir no solo los textos que circulan en el aula, sino también los difundidos en la institución y fuera de ella. Mediante la serie de reflexiones enumeradas, los futuros docentes encaminarán su subjetividad en el marco de una enunciación comunicativamente más competente (DCLE, 2001: 25). Por esto se espera que los trabajos escritos que pueden ser socializados con la comunidad académica por medios variados (cartelera, grupo en facebook, páginas web y presentación en jornadas, congresos y otros ámbitos de difusión).

Sin embargo, para que su condición de interlocutor competente sea aun más productiva y enriquecedora para su desempeño en la vida académica y la docencia, esta propuesta sugiere la implementación y ejecución de una forma de reflexión metapedagógica en el ámbito de la clase. Esta reflexión consiste en que la docente a cargo del curso y los futuros docentes piensen críticamente y expliciten las secuencias y pasos metodológicos seguidos a lo largo de la clase, las diferentes formas de andamiaje propuestas, la variedad de estrategias didácticas empleadas, entre otros aspectos. De esta manera, la materia “Redacción del discurso académico” no se aborda como compartimento estanco sino como parte integrante de una comunidad académica e institución cuya “dimensión pedagógica qued[a] definida como uno de los pilares fundamentales en la formación de docentes” (DCPI, 2004: xviii) y cuyo fin es formar educadores.

Referencias

Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Secretaría de Educación, Subsecretaría de Educación, Dirección general de Planeamiento, Dirección de Currícula (2001) *Diseño Curricular de Lenguas Extranjeras, Niveles 1, 2, 3 y 4*. Buenos Aires.

6. Recursos didácticos.

Para intensificar la dinámica del aula, se hará uso de una multiplicidad de recursos didácticos. Entre ellos, se trabajará con textos de diversos soportes –libro impreso, libro electrónico–; materiales multimediales –videoconferencias sobre escritura académica–; páginas web y grupos en facebook, a las que los futuros docentes podrán acceder por medio de las netbooks recibidas en el marco del plan “Conectar Igualdad”.

Tal multimodalidad de los recursos didácticos persigue varios objetivos. En primer lugar, pretende satisfacer los diferentes estilos de aprendizaje de los futuros docentes. Asimismo, espera garantizarles el acceso a diferentes artefactos culturales y tecnológicos que ellos mismos podrán emplear en su práctica docente. Por otro lado, tal como proponen Kress & van Leeuwen (1998; 2001; 2003), la lectura y la escritura en tanto actividades cognitivas y comunicativas pueden enriquecerse al sustentar la aproximación a los códigos discretos de cada forma de comunicación –verbal, visual y auditiva– en la interrelación de esos canales. Desde esta perspectiva, se espera que el trabajo con esta variedad de recursos arroje luz sobre el quehacer escriturario y sobre el desarrollo de competencias de lectura, escritura y comunicación críticas y reflexivas necesarias para su desempeño académico y profesional.

Referencias

Jewitt, C. & Kress, G. (2003). *Multimodal Literacy*. New York: Peter Lang.

Kress, G. (2003). *Literacy in the New Media Age*. London: Routledge.

Kress, G. & van Leeuwen, T. (1998). *Approaches to media discourse*. Oxford: Blackwell.

----- (2001). *Multimodal Discourse. The Modes and Media of Contemporary communication*. London: Arnold.

7. Bibliografía para el futuro docente.

Obligatoria

- Brown, J. S. *Et al.* (1989) "Situated Cognition and the Culture of Learning", en *Educational Researcher*, Vol. 18, No. 1., pp. 32-4
- Bunn, M. (2011) "How to Read Like a Writer". En: Lowe, C. Y P. Zemliansky: *Writing Spaces: Readings on Writing*, Vol. 2, p. 71-86. Indiana: Parlor Press.
- Carlino, P. (2004) "El proceso de escritura académica: cuatro dificultades de la enseñanza universitaria". En *Artículos arbitrados*, N° 26, p. 321-327.
- Carlino, P. (2005) *Escribir, leer y aprender en la universidad: Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- DasBender, G. (2011) "Critical Thinking in College Writing: From the Personal to the Academic". En: Lowe, C. Y P. Zemliansky: *Writing Spaces: Readings on Writing*, Vol. 2, p. 37-51. Indiana: Parlor Press.
- Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Secretaría de Educación, Subsecretaría de Educación, Dirección general de Planeamiento, Dirección de Currícula (2001) *Diseño Curricular de Lenguas Extranjeras, Niveles 1, 2, 3 y 4*. Buenos Aires.
- Harris, K. R. *et al.* (2006). "Improving the Writing, Knowledge, and Motivation of Struggling Young Writers: Effects of Self-Regulated Strategy Development with and without Peer Support". En *American Educational Research Journal*, Vol. 43, No. 2 (Summer), pp. 295-340. Disponible en: <http://www.jstor.org/stable/3699421>.
- Irvin, L. L. (2010) "What Is "Academic" Writing?" En: Lowe, C. Y P. Zemliansky: *Writing Spaces: Readings on Writing*, Vol. 1, p. 3-17. Indiana: Parlor Press.
- Light, G. (2002) "From the Personal to the Public: Conceptions of Creative Writing in Higher Education". En *Higher Education*, Vol. 43, No. 2 (Mar.), pp. 257-276. Disponible en: <http://www.jstor.org/stable/3447545>.
- McClure, R. (2011) "Googlepedia: Turning Information Behaviors into Research Skills". En: Lowe, C. Y P. Zemliansky: *Writing Spaces: Readings on Writing*, Vol. 2, p. 221-242. Indiana: Parlor Press.
- McKinney Maddalena, K. (2010) "'I need you to say 'I'": Why First Person Is Important in College Writing". En: Lowe, C. y P. Zemliansky: *Writing Spaces: Readings on Writing*, Vol. 1, p. 180-190. Indiana: Parlor Press.

Complementaria

- Appleyard, S. J. (1991) *Becoming a Reader*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Arnoux, E. (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*, N° 44, 1, 2006 , p. 95-118.
- Arnoux, E., *et al.* (2005): La intervención pedagógica en el proceso de escritura de tesis de posgrado. *Revista de la Maestría en Salud Pública*, N° 6, p. 1-18.
- Bailey, S. (2011) *Academic Writing: A Handbook for International Students*. New York: Routledge.
- Henning, E. (2005) *Finding your Way in Academic Writing*. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Hinkel, E. (2004) *Teaching Academic ESL Writing*. Seattle: Seattle University Press.
- Hinton, C. (2010) "So You've Got a Writing Assignment. Now What?" En: Lowe, C. Y P. Zemliansky: *Writing Spaces: Readings on Writing*, Vol. 1, p. 18-33. Indiana: Parlor Press.

- Lavelle, E. y N. Zuercher (2001) "The Writing Approaches of University Students". En *Higher Education*, Vol. 42, No. 3 (Oct.), pp. 373-391. Disponible en: <http://www.jstor.org/stable/3448002>.
- Malcolm, T. (2003) "The Organisation of Academic Knowledge: A Comparative Perspective". En *Higher Education*, Vol. 46, No. 4 (Dec.), pp. 389-410. Disponible en: <http://www.jstor.org/stable/3447568>.
- Moore, S. (2006) *The Handbook of Academic Writing*. New York: Open University Press.
- Nida, E. A. (1992) "Sociolinguistic Implications of Academic Writing". En: *Language in Society*, Vol. 21, No. 3 (Sep.), pp. 477-485. Disponible en: <http://www.jstor.org/stable/4168371>.
- Purdy, J. P. (2010) "Wikipedia Is Good for You!?". En: Lowe, C. Y P. Zemliansky: *Writing Spaces: Readings on Writing*, Vol. 1, p. 205-224. Indiana: Parlor Press.
- Roscoe, R. D. y Michelene T. H. Chi (2007) "Understanding Tutor Learning: Knowledge-Building and Knowledge-Telling in Peer Tutors. Explanations and Questions". En *Review of Educational Research*, Vol. 77, No. 4 (Dec.), pp. 534-574. Disponible en: <http://www.jstor.org/stable/4624910>.
- Rumisek, L. et al. (2003) *Academic Writing: from Paragraph to Essay*. Oxford: Macmillan.
- Weiyun He, A. (1993) "Language Use in Peer Review Texts". En *Language in Society*, Vol. 22, No. 3 (Sep.), pp. 403-420. Disponible en: <http://www.jstor.org/stable/4168451>.

8. Formas de evaluación que se propone aplicar.

La labor de los futuros docentes se evalúa de manera continua y se utilizan, para esto, diversos parámetros. Entre ellos, se considera la contribución de los futuros docentes a la dinámica de la clase. En un principio, se mide a partir de la discusión oral sobre los contenidos de la unidad y la elaboración de diferentes tipos textuales que preceden a la escritura de ensayo como resúmenes, fichas, redes conceptuales, guía de preguntas, etc. En segundo lugar, se procede a la escritura de un ensayo breve (cfr. punto 5, donde se describe la naturaleza de este trabajo práctico). La elaboración, el desarrollo, la edición y la reflexión sobre este trabajo constituyen distintas instancias –*entries*– en un "portafolios de trabajos prácticos" –*portfolio*–, que se somete a la evaluación de los diversos interlocutores de la clase: docente, futuro docente y sus compañeros. Dicho *portfolio* permite evaluar el alcance de la dinámica favorecida por la metodología de la clase (cfr. punto 5) y el cumplimiento de los objetivos de la materia (cfr. punto 1). Cada trabajo del *portfolio* es evaluado de acuerdo con los siguientes criterios: a) contenido, b) pertinencia y desarrollo de ideas c) postura crítica, d) manejo de fuentes y de bibliografía específica e) manejo de la lengua, recursos estilísticos y terminología crítica pertinentes f) cumplimiento con tiempo y forma de entrega. El producto final, integrado al *portfolio* de actividades, debe presentarse en la última quincena del cuatrimestre o en uno de los llamados a examen final, donde, además, el futuro docente debe hacer una exposición oral de lo trabajado en el cuatrimestre (cfr. 7 a).

Elementos que integrarán el portfolio:

- a) Introducción del ensayo (sometida a revisión de pares y a tres revisiones por la docente)
- b) Cuerpo del ensayo (sometido a revisión de pares y a tres revisiones por la docente por medio del grupo de Facebook)
- c) Conclusión del ensayo (sometida a revisión de pares y a tres revisiones por la docente por medio del grupo de Facebook)
- d) Resumen de las lecturas expuestas (compartidas por medio del grupo de Facebook).
- e) Participación quincenal en el documento *googledrive* donde se compartirán reflexiones sobre diferentes aspectos de la clase.
- f) Seguimiento del desarrollo escriturario de un compañero/a-
- g) Reflexión final.

Las instancias a), b) y c) serán subidas al grupo de Facebook en un archivo extensión .doc intitulado APELLIDON (donde “APELLIDO” será reemplazado por el apellido del futuro docente y donde “N” se refiere al número de borrador). Por ejemplo: LASA5. Asimismo, los estudiantes deberán rendir dos exámenes parciales.

a) Régimen de promoción sin examen final, modalidad taller

Los futuros docentes deberán cumplir con:

- I. Asistencia obligatoria al 75% del total de las clases.
- II. Aprobación de 75% de las diferentes instancias (trabajos prácticos) del *Portfolio*.
- III. Presentación y aprobación del trabajo escriturario final integrador o coloquio.
- IV. Aprobación mínima: 4 (cuatro)

9. Correlatividades de la materia

El futuro docente debe tener aprobadas las siguientes materias para cursar Redacción del Discurso Académico: Gramática Inglesa I, Lengua Inglesa I y Expresión Oral y Escrita según http://institutojvgonzalez.buenosaires.edu.ar/ingles/archivos/correlat_pn.pdf