Universidad Nacional de Luján
República Argentina

Ruta 5 y Av. Constitución
C.C. 221 - 6700 - LUJÁN (Bs. As.)

N° DISPOSICIÓN:
045 - 17

DEPARTAMENTO DE: EDUCACIÓN
PROGRAMA PARA LA ASIGNATURA: INGLÉS I 31971
CARRERAS: Licenciatura en Ciencias Biológicas, Licenciatura en Sistemas de Información, Ingeniería Agronómica, Ingeniería en Alimentos.

EQUIPO DOCENTE:	HORAS DE CLASE
Prof. Giuliana SOBICO GALLARDO (Responsable de asignatura) Prof. Haydée PORRAS (JTP) Prof. Juan Alberto AHUMADA (Ayudante de 1ª) Prof. Soledad ALARCÓN (Ayudante de 1ª) Prof. Carolina PÉREZ (Ayudante de 1ª) Prof. María Inés PONTE (Ayudante de 1ª)	SEMANALES: 4 hs. TEÓRICAS: 1 hora. PRÁCTICAS: 3 hs. HS. TOTALES: 64 hs.

ASIGNATURAS CORRELATIVAS de Inglés I

CURSADAS	APROBADAS
---	---

CONTENIDOS MÍNIMOS
Estrategias de lectura de textos académicos escritos en lengua inglesa. La construcción de sentidos básicos. Paráfrasis y resumen. Libro de texto y artículo de divulgación. La narración y la descripción.

VIGENCIA AÑO: 2017-2018

FUNDAMENTACIÓN

¿Se debe enseñar inglés en la universidad argentina? ¿A escribir, a hablar o a leer el idioma? ¿A los alumnos de grado, o a los de posgrado? En la consideración de una posible respuesta a estas preguntas, dejaremos de lado algunas diferencias que existen entre los profesores de inglés que ejercen en las universidades para señalar una gran coincidencia: se piensa que es aconsejable enseñar a *leer* textos *escritos* en inglés a los *alumnos de grado*. Este debate se inserta dentro de una problemática gloto-política en la que el predominio del inglés en la difusión del conocimiento es un punto altamente controversial. La referencia a la "pesadilla monolingüe" que podría desencadenarse si el inglés terminara por imponerse anulando todas las demás lenguas, y la aseveración "la globalización se declina, preferentemente, en inglés"[1] nos hacen albergar las peores expectativas para el futuro.

Existe una concepción considerablemente difundida de la lengua inglesa que la define como la "lengua del imperio", la lengua de una nación que explotó el trabajo y la riqueza de gran parte de la humanidad a través del colonialismo. Pero esta visión se basa en una importante inexactitud, un error de perspectiva. No fue la nación entera la que perpetró la barbarie, sino una clase social: la burguesía británica. De la misma manera, desplegaron regímenes imperialistas clases dominantes de naciones hispano-hablantes, francófonas, aztecas y niponas, entre muchas otras. Aún en la actualidad, y en nuestro país, la desaparición de lenguas como el Atacameño, el Ona, y el Vilela es el resultado de políticas capitalistas implementadas por la clase social dominante. Volviendo a la lengua inglesa, ésta debe ser entendida como la lengua de distintas clases sociales, y entonces también como la lengua del pueblo inglés, conformado por la clase trabajadora. En relación a la aseveración citada arriba "la globalización se declina, preferentemente, en inglés", queremos decir aquí que el pueblo inglés declina, también

[1] Las expresiones entrecomilladas corresponden a Renato Ortiz, en *La Supremacía del Inglés en las Ciencias Sociales*, Buenos Aires, Siglo Veintiuno, 2009, ps. 11 y 17.

en inglés, sus sueños y esperanzas de una sociedad sin explotados, es decir, una sociedad justa y pacífica.

En este programa de enseñanza de lectura de textos en inglés, se concibe el idioma como una herramienta que puede facilitar la comunicación entre grupos y entre miembros de diferentes comunidades: grupos de investigación, sindicatos obreros, escritores y poetas, amas de casa, excombatientes, trabajadores fabriles, e intelectuales. Desde este punto de vista, el idioma inglés se percibe como un eslabón que puede unir pueblos, sin alterar sus lenguas o culturas. La enseñanza del inglés podría asemejarse a una suerte de "militancia" que trabaja en pos de facilitar el entendimiento entre seres humanos de diferentes culturas que comparten un tiempo presente de iguales preocupaciones.

La idea de que es posible elaborar un programa de enseñanza de lectura de textos escritos se apoya en los resultados de numerosos estudios de investigación realizados en el último medio siglo. Los grandes temas de los géneros del discurso, del dialogismo y de la actitud de respuesta activa introducidos por V. Voloshinov a principios del siglo XX tuvieron una fuerte influencia en el desarrollo de la enseñanza de la lectura en occidente. También ejerció una influencia fundacional la teoría desarrollada por L. Vigotsky, especialmente en sus conceptos de la "zona de desarrollo próximo" y del aprendizaje colectivo. Los avances en la lingüística propiciados por N. Chomsky así como también los estudios en psicolinguística hicieron su aporte, logrando que se prestara mayor atención a cuestiones cognitivas pertinentes al lector y menos atención al texto. De esta manera, a fines de la década de los años setenta, comenzaron a discutirse temas como la motivación, el propósito de lectura, la comprensión de lo leído y la metacognición.

En los mismos años, surgieron otros aportes altamente significativos para el desarrollo de la didáctica de la lectura. Desde el campo de la teoría literaria, más específicamente la teoría de la recepción, la premisa central afirmaba que el significado se crea en la transacción entre lector, texto y contexto. El lector comenzaba a percibirse como un constructor estratégico de sentidos. Con los estudios de Mijail Bajtín acerca del enunciado, termina de aclararse la existencia de dos

dimensiones complementarias que se dan en los actos de producción de sentidos: la dimensión verbal y la dimensión extra-verbal o contextual. A su vez, en el mundo académico de habla inglesa, la teoría de los esquemas fue la que predominó. De esta manera se deja de lado el análisis inmanente estructuralista y se emprende el estudio de la relación entre el conocimiento que el lector tiene del mundo y su comprensión lectora. Todas estas líneas de investigación han dejado una semilla en las concepciones actuales de la lectura. En los últimos tiempos, la actividad de la lectura ha sido re-contextualizada de dos maneras distintas: por un lado, como un proceso que está íntimamente relacionado con la escritura, el habla y la escucha y, por el otro, como un proceso de fuerte impronta en la alfabetización.

Es así cómo, en la actualidad, el área de la lecto-comprensión en lengua extranjera ofrece un amplio campo de estudio y especialización. Las teorías de la interpretación de textos subrayan los aspectos sociales, culturales y políticos de los textos. Desde el área de la didáctica de la lengua se brindan modelos de adquisición de la lengua extranjera y metodologías para el desarrollo de la comprensión lectora. La teoría lingüística, a través del análisis del discurso, la pragmática y la sociolinguística, describe la expresión de las ideas en el texto y su relación con el contexto social. Finalmente, las teorías de la sintaxis, la morfología y el léxico explican las formas y significados de las partes más atomísticas del texto, las de la oración y la palabra. Es importante subrayar que el estudio de la dimensión lingüística del texto no supone un aislamiento del discurso de su contexto social ni tampoco la adopción de una visión prescriptivista del lenguaje. También deben ser mencionados los avances logrados en el estudio del discurso con la incorporación de los procesadores de texto y el desarrollo de la lingüística del corpus.

Para la elaboración de este programa, se han tenido en cuenta algunos de los conceptos propuestos por las teorías mencionadas arriba, que son útiles al objetivo general del curso: brindar a los estudiantes herramientas de interpretación que les permitan comprender las ideas expresadas en un texto de su especialidad escrito en lengua inglesa. La lectura que se practica habitualmente en la

universidad involucra la consulta de fuentes diversas y la confrontación de miradas disímiles. Nuestra postura incorpora los aportes realizados desde diversos campos de análisis de la lengua y de la interpretación del texto escrito, y responde a las necesidades cognitivas de los alumnos del nivel, presentando la tensión existente entre diferentes perspectivas acerca de la lecto-comprensión. Ceñirse a una sola corriente metodológica, por el contrario, ocultaría esta tensión reduciendo a una línea unívoca el análisis de una actividad humana tan compleja y fecunda como lo es la lectura.

Ahora bien, en el área de la enseñanza del inglés académico en la actualidad, la especificidad de cada disciplina es considerada un aspecto de importancia central. En este programa proponemos trabajar con grupos conformados por alumnos provenientes de una misma disciplina de estudio. Las disciplinas proveen marcos de convenciones y expectativas que estructuran el trabajo que se realiza en el ámbito de cada una de ellas y que les dan sentido a los textos que circulan en ellas. Por otra parte, y desde una perspectiva más pragmática, las investigaciones han demostrado que el trabajo con textos que tratan temáticas directamente relacionadas con la disciplina de los estudiantes reduce los problemas de comprensión y contribuye a la motivación. Esto estimula la participación de los alumnos, quienes intervienen en la clase brindando sus conocimientos de la especialidad. De esta manera se genera un verdadero intercambio de ideas y conocimientos entre los alumnos y los docentes.

LINEAMIENTOS GENERALES

Inglés puede definirse como una asignatura de índole teórico-práctica, en la que la comprensión de textos académicos redactados en lengua inglesa ocupa un lugar central. La selección de los textos se basa principalmente en la consideración del contexto social en el que se van a leer: grupos de alumnos que comienzan sus estudios universitarios en la UNLu. Por ello, se seleccionan textos que tratan las temáticas de sus carreras y se trabaja con los géneros discursivos de mayor circulación en el ámbito de los estudios universitarios: el libro de texto, el artículo de investigación y el informe científico.

El discurso en los escritos del campo de las ciencias naturales y de la tecnología tiene como principal objetivo la transmisión de información, ya sea en el relato de hechos, de hipótesis o de demostraciones. La modalidad discursiva principal es la expresión de certezas y de precisión, y no la problematización de las ideas, como suele ocurrir en los escritos de las ciencias sociales. Por otra parte, las funciones textuales que se adoptan con mayor frecuencia en estos textos son la descripción, la clasificación, las instrucciones y la referencia a la relación entre lo verbal y lo visual. Los textos que circulan en los ámbitos de las ciencias naturales y los sistemas de información usualmente emplean procedimientos de índole cuantitativa y por ello abunda el comentario de datos numéricos. En ellos se describen procesos y se presentan resultados de experimentos siguiendo una lógica de causa-efecto. Estos discursos suelen emplear un léxico altamente especializado, y una sintaxis caracterizada por el fenómeno discursivo denominado *packing* o "apretamiento", que consiste en la introducción de una gran cantidad de significado en un espacio textual reducido. En los artículos de investigación, un alto porcentaje de los verbos utilizados se refiere a la investigación propiamente dicha (observar, encontrar, mostrar, calcular) y no a los investigadores; y se pone el peso en la descripción de los materiales, métodos y procedimientos. Las acciones suelen presentarse de manera despersonalizada mediante el empleo de la forma pasiva del verbo.

Debemos precisar, de todos modos, que muchos de los rasgos discursivos que caracterizan los géneros académicos son similares en los escritos de las diversas disciplinas: la diferencia entre ellos es, en verdad, una cuestión de grado. La intención de darle una apariencia de objetividad a lo escrito a través de la utilización de variados recursos linguísticos de despersonalización es un rasgo común del discurso académico general. Asimismo, existe un léxico académico que es común a todas las disciplinas (*hypothesis, aim, synthesis, assumption, argument,* etc.); se utilizan giros lingüísticos, denominados "cercos", para expresar los argumentos de manera cautelosa; y funciones discursivas, tales como las de definir, contrastar, describir, narrar y explicar, son empleadas con un alto nivel de frecuencia en diferentes áreas de estudio.

En este curso se busca que el estudiante tome conciencia de las modalidades discursivas involucradas en la escritura de los textos que lee, de la organización interna de los géneros discursivos —también portadora de sentido—, y de la situación histórico-cultural de enunciación en la que los textos se producen. Para poder lograr estos objetivos, nos proponemos afrontar dos situaciones problemáticas: 1) los alumnos ingresantes a la universidad tienen serias dificultades de lectura, y 2) la comprensión del inglés escrito por parte de los ingresantes es muy elemental. Nuestras estrategias de abordaje del primer problema están explicitadas en la sección "Metodología de Trabajo". Aquí nos abocaremos a la cuestión del código lingüístico y su relación con la comprensión lectora.

En esta asignatura la dimensión de la lengua ocupa un lugar importante en la discusión áulica, ya que se trabaja con textos escritos en inglés, lengua que presenta notorios problemas de comprensión para el usuario del español. El grado de dificultad implicado en comprender una lengua extranjera no está determinado por las cualidades intrínsecas de la lengua que se intenta comprender —no existen lenguas más difíciles que otras. Entre la variedad de factores que afectan la comprensión (los afectivos, los histórico-culturales, o aquéllos relacionados con el conocimiento del mundo del alumno), debemos tener en cuenta un factor que también es histórico y que es el origen común o no que puedan tener la lengua materna del estudiante y la lengua que aprende. Comprender una lengua germánica, como el inglés, es más viable para el estudiante cuya lengua materna también pertenece a la rama de las lenguas germánicas que para aquél que no, como nuestros estudiantes argentinos, que son usuarios del español, una lengua románica.

Sin una comprensión mediana del léxico utilizado en los textos y de las formas de expresión típicas de los géneros académicos, los estudiantes podrán situarse en el contexto social del enunciado e identificar algunas secuencias discursivas, pero no lograrán comprender muchas de las ideas importantes. Es por ello que, en nuestro programa, algunos conceptos básicos y simples de las gramáticas estructural, generativa y textual están al servicio de la actividad de lectura, como herramientas esenciales para

orientar a los alumnos en la construcción de sentidos. Es preciso destacar aquí que el aspecto lingüístico de los textos se trata solamente en tanto forma de expresión significativa típicamente usada en un ámbito de estudio y plasmada en un género discursivo. Para nuestros alumnos el texto es, primordialmente, un vehículo de información y no un objeto lingüístico abstracto.

Este curso también pretende colaborar con la formación de profesionales conscientes y críticos de las problemáticas sociales y culturales. Para este fin, proponemos desarrollar la lectura de textos acerca de temas de actualidad, controvertidos, que estimulen a los estudiantes a reflexionar, a debatir y a interpretar la dimensión polémica de los discursos. Partiendo de su conocimiento del tema y articulándolo con un análisis de las modalidades de expresión, los alumnos pueden lograr una interpretación fundada del texto. El análisis de las expresiones utilizadas introduce temáticas relacionadas con el uso de la lengua que le son útiles al alumno no solamente para interpretar los textos adecuadamente sino también para elaborar sus propias producciones escritas en español.

De este modo, la asignatura también toma en consideración el problema de las prácticas verbales, asunto que no puede soslayarse en un curso en el que se manejan textos escritos, su transferencia de una lengua a otra y su interpretación. El estilo empleado y requerido en el mundo académico, el cambio lingüístico, la resignificación léxica, y la traducción son algunos de los temas que despiertan interés en diferentes ámbitos, más y menos formales, de la actividad humana. Este fenómeno quizás pueda explicarse recordando la aseveración de V. Voloshinov referente a las dos maneras en que se expresa la ideología: por un lado, a través de los juicios y conclusiones y, por el otro, a través de las formas verbales utilizadas. En la actualidad, y en el ámbito de la enseñanza, esta concepción se ve transcripta en la opinión ampliamente consensuada respecto de que aprender los contenidos de una materia se relaciona no solamente con el apropiarse de su sistema conceptual sino que también de sus prácticas discursivas características.

Para concluir, la asignatura Inglés se inserta en la

cultura institucional universitaria a través de su pertenencia al dominio de la comunicación efectuada por medio del lenguaje verbal. Éste constituye la materia con la que se forja todo escrito. En esta propuesta recomendamos la reflexión sobre algunas de las características propias de este lenguaje como parte del desarrollo de la habilidad lectora. De esta manera, concebimos un doble rol para la asignatura Inglés: a) el rol de favorecer el acceso a la información relacionada con las diferentes áreas de estudio, y b) el rol de ofrecer un espacio de reflexión respecto del discurso académico escrito en la ciencias humanas y naturales.

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Ofrecer un espacio que posibilite un primer acceso a la construcción de sentidos a partir del abordaje sistematizado de textos escritos en inglés con contenidos de los ámbitos de la ingeniería en alimentos y en agronomía, las ciencias biológicas y los sistemas de información.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Desarrollar la capacidad de los estudiantes para:

1) Adquirir y/o afianzar estrategias de lectura en lengua extranjera y reflexionar sobre las que se utilizan en su propia lengua.
2) Interpretar el contenido del texto en la situación comunicativa y en el contexto técnico-científico.
3) Elaborar paráfrasis de los conceptos centrales en español y resúmenes de los textos.
4) Reflexionar acerca de los recursos discursivos característicos de los géneros académicos y del lenguaje profesional.
5) Activar su competencia lingüística general.

CONTENIDOS

Nota bene: los conceptos incluidos en cada nivel de este apartado no deben interpretarse como una sumatoria. Cada una de las secciones describe un estrato diferente de los mismos actos de comunicación.

♦ De los textos seleccionados. Textos escritos en inglés y

de trama dominante narrativa, descriptiva y expositiva. Géneros discursivos: libro de texto, artículo de divulgación científica y correspondencia informativa del ámbito académico de la especialidad.

♦ De las estrategias de lectura. Reconocimiento de las estrategias de abordaje más convenientes para cada texto. Relevamiento de índices: texto, contexto y paratexto. Transparencia léxica (cognados, semi-cognados y falsos cognados). Hipotetización, verificación / rectificación. Elaboración de paráfrasis y resúmenes. Uso del diccionario bilingüe en papel y de traductores virtuales.

♦ De la textualización. Funciones discursivas: definición, descripción, clasificación, directivas, relación entre lo verbal y lo visual. La narración de procesos. Conectores metatextuales (adición, sucesión, enumeración, ejemplificación, aclaración.) y lógicos (causa, consecuencia, concesión, comparación, contraste).

♦ Del discurso, la gramática y el léxico. Breve revisión de las nociones de discurso, texto, oración, palabra y categoría gramatical. La estructura oracional paradigmática del inglés: sujeto - verbo - objeto / complemento. La despersonalización a través del sustantivo y del verbo: nominalizaciones y voz pasiva. La comparación mediante el uso del adjetivo.

METODOLOGÍA DE TRABAJO

Entendemos que toda propuesta para un curso de lectura que se inserta en el ámbito académico universitario se inscribe en una particular relación de la teoría con la práctica. En nuestras clases, por lo tanto, intentamos orientar a los alumnos en su recorrido por las diferentes etapas de la lectura de textos escritos en inglés teniendo en cuenta estas dos dimensiones.

Para el desarrollo concreto de la asignatura, se propone el recorrido por un protocolo constituido por las siguientes etapas: 1) *predicción;* 2) *cuestionamiento;* 3) *clarificación* y *verificación;* y 4) *resumen* y *síntesis*. Este protocolo tiene dos ventajas fundantes. Por un lado, generar un efecto cognitivo (la adquisición de contenidos

disciplinares), y por el otro, suscitar una reflexión metacognitiva (la comprensión de la propia tarea de interpretación). Estas operaciones se insertan, a su vez, en una dinámica de clase que alterna el trabajo individual con el grupal con el fin, en ambos casos, de que las conclusiones que se elaboran sean comunicadas y compartidas con el grupo ampliado. En todo momento se intercambian conceptualizaciones a partir de la lectura y del diálogo.

En nuestra propuesta, una clase se inicia con la introducción de un tema a través de la presentación de un texto académico escrito en inglés o de un contenido en soporte virtual. Se valora la primera reacción de los estudiantes y se dialoga sobre una hipótesis a priori del contenido a tratar. A continuación se les asigna a los estudiantes un objetivo de lectura. En la etapa de la *predicción*, los alumnos realizan tareas de preparación para la lectura tales como la activación de sus conocimientos previos del tema, el relevamiento de datos contextuales, el reconocimiento del tipo de texto y el intercambio de información e hipótesis de lectura entre estudiantes y con el docente. El primer abordaje del texto propiamente dicho se realiza a través de la observación y lectura del paratexto, elemento que actúa como mediación entre el mundo del alumno y el representado en el texto, y que a su vez estimula la continuidad de la lectura -generando el *cuestionamiento*- y permite visualizar la estructura general del texto.

Luego, a través de diferentes actividades de comprensión, se guía a los estudiantes en la lectura completa del texto. Se los estimula a que se valgan de las estrategias de lectura que utilizan cuando leen en español y se enseñan estrategias que faciliten la construcción del sentido integral del texto escrito en inglés. Este punto es importante debido a que existe una marcada tendencia en los alumnos ingresantes a la universidad hacia la lectura fragmentaria y descontextualizada. Las consignas en general apuntan a la jerarquización de los contenidos; al reconocimiento del posicionamiento de los autores; al análisis de los recursos descriptivos, narrativos y argumentativos; a la producción escrita, en español, de paráfrasis y de diferentes clases de transposición de contenidos; y a una intervención simple —en inglés— del discurso escrito. Los estudiantes entran, así, en la fase

de la *clarificación* de las ideas. En esta etapa hacen uso del diccionario inglés-español y de los recursos tecnológicos disponibles que facilitan la interpretación, como traductores y diccionarios on-line.

Finalmente, y a través del énfasis en la producción escrita en español, tanto durante la lectura como en el momento posterior a ella, intentamos desarrollar en el estudiante del primer nivel de Inglés la capacidad de elaborar un *resumen* de los contenidos de un texto escrito en inglés. En el segundo nivel de la materia, apuntamos a que el alumno elabore, también en español, una *síntesis* que relacione los contenidos de dos o más textos.

En líneas generales, podemos afirmar que la metodología empleada en este curso consiste básicamente en propiciar un diálogo entre:

a) la información brindada por el texto,
b) los conocimientos previos de los estudiantes, y
c) los conocimientos adquiridos durante el curso.

Esta última cuestión, enunciada en el punto c) arriba, es fundamental, ya que la interpretación del texto escrito en inglés no es fluida; suelen aparecer escollos en la lectura, debido a que hay zonas del texto que resultan difíciles de interpretar. El texto académico, en el que se incorpora una gran cantidad de significado en un espacio reducido, es un texto sintácticamente complejo. En consecuencia las fallas en la interpretación suelen ser frecuentes. El pensar que los contenidos de esas partes ininteligibles para el lector extranjero pueden interpretarse teniendo en cuenta solamente el contexto de la enunciación o el histórico-cultural es, por lo menos, irresponsable. Si fuera posible hacerlo, entonces casi cualquier persona especialista en un área de conocimiento podría comprender un texto escrito en inglés. Una parte del tiempo de clase, entonces, se dedica a la explicación de los siguientes puntos: los rasgos comunes del discurso académico que no son transparentes para el usuario del español. La comprensión de lo escrito es fundamental para que el estudiante desarrolle un sentimiento de placer hacia la lectura. Además, es fundamental advertir a los estudiantes respecto de dichas dificultades ya que los elementos tecnológicos disponibles también fallan en estas

interpretaciones.

Consideramos que la práctica de la re-lectura, la reflexión y la escritura como formas razonadas de construir sentido son de extrema relevancia en nuestros cursos. El perfeccionamiento de estas tres destrezas en nuestros alumnos resulta indispensable para su crecimiento como lectores críticos y autónomos. En el mundo actual, donde la espontaneidad y la inmediatez son valores generalizados, la universidad es uno de los pocos ámbitos en los que aún podemos desarrollar este tipo de habilidades que involucran una desaceleración del tiempo y la capacidad de dudar, volver atrás, y modificar las decisiones tomadas.

Por último, resta decir que en esta asignatura, se respetan los diferentes estilos cognitivos de los estudiantes, asignando tareas que requieren estrategias variadas para su realización, incluida la exploración a través de la red virtual. Esta tarea de investigación nos permite guiar un proceso de construcción de conocimiento sobre un tema, en el que el manejo del inglés cumple un papel fundamental. En cuanto al monitoreo de las producciones, proponemos tareas de co-monitoreo y auto-monitoreo, y el docente analiza, corrige y hace devoluciones escritas de los trabajos de los alumnos periódicamente. Creemos que esta metodología posibilita que los estudiantes afiancen un sentimiento de seguridad ante el texto escrito, desarrollen un gusto por la lectura, y continúen en su camino hacia la autonomía intelectual.

REQUISITOS PARA LA APROBACIÓN

Las modalidades de aprobación de la asignatura son: PROMOCIÓN, REGULAR y LIBRE.

--Condiciones para acceder a la modalidad de PROMOCIÓN

1) Cumplir con el 80% de asistencia a clase.

2) Aprobar la totalidad de las tareas domiciliarias y los trabajos prácticos, con la posibilidad de recuperar hasta un veinticinco por ciento (25%) del total por ausencias o aplazos.

3) Aprobar una prueba parcial con calificación no inferior a seis (6) puntos y una prueba integradora con calificación no inferior a siete (7) puntos, sin posibilidad de recuperación de ninguna de las dos (2) pruebas.

--Condiciones para acceder a la modalidad de REGULAR
1) Cumplir con el 70% de asistencia a clase.
2) Aprobar la totalidad de las tareas domiciliarias y trabajos prácticos, con la posibilidad de recuperar hasta un cuarenta por ciento (40%) del total por ausencias o aplazos.
3) Aprobar una prueba parcial y una prueba integradora con calificación no inferior a cuatro (4) puntos en cada una, y con la posibilidad de recuperar una (1) de ellas en una sola oportunidad.
Para aprobar la asignatura el alumno deberá presentarse a rendir examen final, en condición de REGULAR, con el programa vigente al momento del cursado.

--Condiciones para acceder a la modalidad de LIBRE
Es alumno LIBRE aquél que, habiendo participado en por lo menos una de las evaluaciones obligatorias, no ha alcanzado el rendimiento exigido para ser considerado REGULAR; o aquél que, no habiéndose inscripto en la asignatura, opta por presentarse a examen final.
Estos alumnos rendirán el examen final de la asignatura en condición de LIBRE con el programa vigente a la fecha del examen.

BIBLIOGRAFÍA

Bibliografía para uso de los estudiantes

1. Módulos de Lectura correspondientes a cada uno de los niveles, elaborado por el equipo docente de la asignatura.
2. Apuntes de la asignatura correspondientes a cada uno de los niveles.
3. NARVAJA de ARNOUX, Elvira, M. Di Stefano y C. Pereira, "Texto, Contexto y Paratexto", "La identificación del género discursivo" y "El Resumen" en *La Lectura y la Escritura en la Universidad*, Buenos Aires, Eudeba, 2002, ps. 31, 33 y 166.
4. WARLEY, Jorge, "Géneros Discursivos" en Nogueira, S. (coord.), *La lectura y la escritura en el inicio de los estudios superiores*, Buenos Aires, Biblos, 2007, ps. 36-37.
5. Diccionarios bilingües.

Bibliografía facultativa

Acerca de la lectura

ALVARADO, Maite (coord.), *Entre líneas*, Buenos Aires, Flacso Manantial, 2001.

---*Paratexto*, Buenos Aires, EUDUBA, 1996.

BARTHES, Roland, "The Death of the Author" en K. M. Newton (ed.) *Twentieth Century Literary Theory*, Houndmills, MacMillan, 1988, ps. 154-158.

BORGES, Jorge Luis, "Pierre Menard, autor del Quijote", en *Ficciones*, Buenos Aires, Emecé Editores, 1956, ps. 47-65.

BRESSLER, Charles, "Reader Response Criticism" en *Literary Criticism. An Introduction to Theory and Practice*, New Jersey, Prentice-Hall, 1994, ps. 45-57.

CARLINO, Paula. *Escribir, leer y aprender en la Universidad. Una introducción a la alfabetización académica*, Editorial FCE, 2005.

EAGLETON, Terry, "Reception Theory" en P. Barry (ed.), *Issues in Contemporary Critical Theory*, London, MacMillan, 1987, ps. 119-127.

ECO, Humberto, *Lector in Fabula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo*, Barcelona, Editorial Lumen, 1981.

FOUCAULT, Michel, "What is an Author?" en D. Lodge (ed.), *Modern Criticism and Theory*, London, Longman, 1988, ps. 196-210.

GOODMAN, Kenneth, "Reading, Writing and Written Texts: A Transactional Sociopsycholinguistic View" in Ruddell et al (eds) *Theoretical Models and Processes of Reading*, Newark, NJ, 1998.

HYLAND, Ken, "Writing in the disciplines: Research evidence for specificity" en *Taiwan International ESP Journal*, Vol.1:1, 5-22, 2009.

JAMESON, Fredric, "Transformaciones de la imagen en la posmodernidad" en (Trad. Horacio Pons) *El Giro Cultural*, Buenos Aires, Manantial, 2010, ps 129-179.

JORDAN, Robert, "Academic Reading" en *English for Academic Purposes*, Cambridge, New York, Madrid, CUP, 1997, ps. 143-148.

KINTSCH, Walter, "The Role of Knowledge in Discourse Comprehension: A Construction-Integration Model", *Psychological Review, 95*, 1988, ps 163-182.

MARTÍNEZ, Iliana, "Capitalizing on the advantages of the Latin American EAP situation: Using authentic and specific materials in EAP writing instruction", *Ibérica 21*, 2011, ps

31-48.
NARVAJA de ARNOUX, Elvira, M. Di Stefano y C. Pereira, *La lectura y la escritura en la universidad*, Buenos Aires, Eudeba, 2002.
NOGUEIRA, Sylvia. (coord.), *La lectura y la escritura en el inicio de los estudios superiores*, Buenos Aires, Biblos, 2007.
OLSON, David, "Desmitologización de la cultura escrita", "El problema de la interpretación: la recuperación de la intención comunicativa" en *El mundo sobre el papel*, Barcelona, Gedisa, 1998, ps. 21-39 y 139-166.
ONG, Walter, "La escritura reestructura la conciencia" y "Lo impreso, el espacio y lo concluído" en *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*, Méjico, Fondo de Cultura Económica, 1987, ps. 81-116 y 117-136.
ROSENBLATT, Louise, "The Transactional Theory of Reading and Writing" in Ruddell et al (eds.), *Theoretical Models and Processes of Reading*, Newark, NJ, 1994.

Acerca del lenguaje y del discurso

AARTS, Baas, *English Syntax and Argumentation*, London, MacMillan Press, 1997.
ALBANO, Hilda, y M. Giammatteo, *¿Cómo se clasifican las palabras?*, Buenos Aires, Litera Ediciones, 2006.
BAJTIN, Mijail, "El problema de los géneros discursivos" y "El problema del texto en la lingüística, la filología y otras ciencias humanas" en *Estética de la creación verbal*, México D.F., Siglo XXI, 1982, ps 248-293 y 294-323.
BIBER, Douglas, *University language: A corpus-based study of spoken and written registers*, Amsterdam, John Benjamins, 2006.
BORDELOIS, Ivonne, *La palabra amenazada*, Buenos Aires, Libros del Zorzal, 2005.
BOTA, Cristian y Jean-Paul BRONCKART, "Voloshinov y Bajtin: dos enfoques radicalmente opuestos de los géneros de textos y de su carácter" en Riestra, D. (comp.) *Saussure, Voloshinov y Bajtin revisitados. Estudios históricos y epistemológicos*, Buenos Aires, Miño y Dávila, 2010, ps. 107-127.
BROWN, Gillian. & G. Yule, *Discourse Analysis*, Cambridge, London, New York, CUP, 1983.
CORONA, Pablo, *Paul Ricoeur: lenguaje, texto y realidad*, Buenos Aires, Biblos, 2005.
CROFT, William y A. Cruse, *Cognitive Linguistics*,

Cambridge, New York, Melbourne, CUP, 2004.
CUENCA, Marìa Josep y J. Hilferty, *Introducción a la Lingüística Cognitiva*, Barcelona, Editorial Ariel, 1999.
DI STEFANO, Mariana (comp.) "La perspectiva retórica", H. Díaz, "La perspectiva cognitivista", "La metáfora en la definición científica" y "El poder es arriba" en *Metáforas en uso*, Buenos Aires, Biblos, 2006, ps. 21-40, 41-60, 105-113 y 125-132.
DI TULLIO, Angela, *Manual de Gramática del Español*, Buenos Aires, Editorial La Isla, 2005.
EGGINS, Suzanne, *An Introduction to Systemic Functional Linguistics*, New York, London, Continuum, 2004.
HICKMANN, Maya, "The implications of discourse skills in Vygotsky's developmental theory" en J. Wertsch (ed.) *Culture, Communication and Cognition. Vygotskian Perspectives*, Cambridge, CUP, 1985, ps. 236-257
JAMESON, Fredric, "El posmodernismo y la sociedad de consumo" y en (Trad. Horacio Pons) *El Giro Cultural*, Buenos Aires, Manantial, 2010, ps 15-38.
JORDAN, Robert, *English for Academic Purposes*, Cambridge, New York, Madrid, CUP, 1997.
SINGLETON, David, *Language and the Lexicon*, Oxford & New York, Arnold, 2000.
THOMPSON, Geoff, *Introducing Functional Grammar*, London, Edward Arnold, 2004.
TRIMBLE, Louis, *English for Science and Technology*, Cambridge, London, New York, CUP, 1985.
VOLOSHINOV, Valentin, "El Discurso de la Vida y el Discurso de la Poesìa" en *Zvezda*, 6, 1926.
WERTSCH, James V., "Introduction" en J. Wertsch (ed.) *Culture, Communication and Cognition. Vygotskian Perspectives*, Cambridge, CUP, 1985, ps. 1-19.

Juliana Sobico Gallardo
DNI 18 762 985