

**Cultura universitaria y enseñanza de la lectura en inglés**  
**University culture and the teaching of reading in English**  
**Cultura universitária e o ensino da leitura em inglês**

María Teresa Zabala. ORCID: 0000-0002-0342-3004<sup>1</sup>

Ana María Sagrario Tello. ORCID: 0000-0002-8423-0641<sup>1</sup>

Graciela Lucero Arrúa. ORCID: 0000-0003-2838-7000<sup>1</sup>

Ana Inés Sochor. ORCID: 0000-0003-4255-7248<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Universidad Nacional de San Luis, Argentina. Contacto: maritezabala@gmail.com

**Resumen:**

Este artículo intenta dar cuenta de algunos avances realizados en el marco de un proyecto de investigación llevado a cabo en la Universidad Nacional de San Luis que se propone articular los conceptos proceso de trabajo y saberes docentes. En etapas anteriores se ha procurado caracterizar y echar luz a aquellas prácticas que en un nivel microlaboral algunos docentes pudieran haber gestado en sus espacios de trabajo. Desde esta perspectiva, en la actualidad nos enfocamos en las prácticas de enseñanza de docentes de lenguas extranjeras cuyos cursos de comprensión de textos en inglés están destinados a alumnos de la Facultad de Ciencias Físico-Matemáticas y Naturales. A partir de un relevamiento y análisis de documentos didácticos se observan posicionamientos teóricos y metodológicos respecto de concepciones pedagógicas sobre la lectura y la escritura, la integración del eje saber-poder, la pluri- y transdisciplinariedad, la construcción de alternativas que reflejen posibilidades de recuperar el control del proceso de trabajo por parte de los docentes. Se evidencian también las condiciones que configuran el trabajo cotidiano y las prácticas que dan origen a los saberes emergentes en el seno de este equipo docente.

**Palabras clave:** proceso de trabajo, saberes docentes, comprensión de textos, lengua extranjera, educación superior.

**Abstract:**

This paper attempts to share some preliminary results of a research project conducted at the National University of San Luis (Argentina) which seeks to articulate labour process and teachers' knowledge concepts. In earlier stages, we made efforts to characterize and bring to light those practices that some teachers could have developed within their work spaces, at a micro-labour level. From this perspective, we focus on the teaching practices of foreign languages educators who teach language comprehension courses to students from the Faculty of Physico-Mathematical and Natural Sciences. A survey and analysis of the didactic material allowed us to observe teachers' theoretical and methodological stances regarding their conceptions of reading and writing, the correlation knowledge-power, pluri- and trans-disciplinarity, and the construction of alternatives in order to recover the control over their labour process. Thus, the conditions that shape daily work and the practices that give rise to emerging knowledge within this teaching team become visible.

**Keywords:** labour process, teachers' knowledge, reading comprehension, foreign language, higher education.

**Resumo:**

Este artigo tenta dar conta de alguns avanços feitos no âmbito de um projeto de pesquisa desenvolvido na Universidade Nacional de San Luis, e que visa articular os conceitos de processo de trabalho e saberes dos docentes. Em períodos anteriores, foram feitos esforços para caracterizar as práticas que alguns professores podem ter gestados em um nível de micro-espacos de trabalho. A

partir dessa perspectiva, atualmente as práticas de ensino de professores de línguas estrangeiras passaram a ser foco de pesquisa. Os cursos ministrados por essas docentes referem-se à compreensão de textos em inglês e estão destinados a alunos da Faculdade de Ciências Físicas, Matemáticas e Naturais. Através de um levantamento e análise do material didático, as posições teóricas e metodológicas são observadas no que diz respeito às concepções de leitura e escrita, a correlação entre o saber e o poder, as ações pluri- e transdisciplinares, a construção de alternativas para recuperar o controle dos professores sobre os processos de seu trabalho. As condições que configuram o trabalho cotidiano e as práticas que dão origem ao conhecimento emergente dentro dessa equipe de ensino tornam-se visíveis.

**Palavras-chave:** Processo de trabalho, saberes dos docentes, compreensão de textos, língua estrangeira, ensino superior.

Fecha de recibido: 07/09/2020

Fecha de aceptado: 12/11/2020

## Introducción

Las autoras de este trabajo formamos parte del Proyecto de investigación 4-1618 dependiente de la Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis (UNSL), que ha colocado su foco de estudio en la naturaleza del trabajo docente en este nivel de la educación en anteriores etapas. En ese sentido, hemos procurado poner a la luz prácticas que algunos docentes pudieran haber gestado en sus espacios de trabajo, entendiéndolas como respuestas alternativas frente a las reglas de juego propias de los distintos campos disciplinares y a la realidad actual de las instituciones universitarias.

Basadas en esta trayectoria, en la etapa presente nos proponemos analizar dimensiones constitutivas de las prácticas de enseñanza de los docentes de lenguas extranjeras (LE) en este contexto. Para ello, articulamos los conceptos proceso de trabajo y saberes docentes a fin de develar opciones superadoras de enfoques aplicacionistas de teorías de enseñanza de la comprensión de textos en inglés en este nivel educativo.

Atendiendo al contexto político en el que se han generado las nuevas regulaciones en el ámbito educativo, queremos destacar la vigencia y profundización de la lógica productivista del mercado en la educación superior. En la década de 1990, con la ley marco para la educación superior y la imposición de mecanismos evaluadores como el Programa de Categorización e Incentivos a la Investigación, observamos que las relaciones en los espacios institucionales se vieron afectadas. Tales políticas profundizaron tendencias competitivas para mantener los puestos de trabajo destinando los esfuerzos a la tarea investigativa y de posgrado en desmedro de la docencia de grado. Tal estímulo a actitudes de individualismo deviene en ejemplo para los estudiantes y, a manera de currículo oculto, puede reproducirse en espacios áulicos y extraáulicos generando incoherencia en el accionar democrático propio de una institución pública (Tello, 2017).

A partir de este análisis de situación apostamos, entonces, a la posibilidad de hacer visibles los tiempos-espacios de la docencia de grado, un trabajo colectivo en su naturaleza, destacando el valor que le otorgamos a la actividad de enseñanza dado el estrecho compromiso entre educación y ciudadanía. Entendiendo la lectura como experiencia de formación (Larrosa, 1996), en el sentido de que dispone a los sujetos a interrogar la realidad (Freire, 1991), intentamos que el aprendizaje del inglés y de las estrategias lectoras partiera de experiencias que habiliten a nuestros estudiantes como sujetos con autonomía para incidir en sus propios procesos de aprendizaje y de inserción en una nueva cultura de lectura. En coherencia con proyectos institucionales relativos a la problemática de la permanencia de los estudiantes en el sistema, compartimos la responsabilidad con docentes de las diferentes carreras de acompañarlos en la transición hacia la “cultura universitaria” y las “culturas académicas” (Carlino, 2005).

En ese contexto, Cunha (2007) afirma que es importante rescatar el trabajo colectivo como condición para la construcción de los saberes docentes, los cuales “implican conciencia, comprensión y conocimiento” (p. 22). Tal construcción involucra una relación consistente entre teoría y práctica, en la cual la capacidad investigativa es importante como condición para saber justificar las acciones desarrolladas sobre la base de una argumentación teóricamente sustentada, en pos de la construcción de una perspectiva emancipatoria a partir del espacio laboral.

En función de los objetivos del presente trayecto investigativo, que intenta indagar las características emergentes en la enseñanza desarrollada durante nuestra historia como docentes de inglés y explicitar las relaciones didácticas articuladas en nuestras prácticas de enseñanza, nos valemos de un enfoque metodológico de naturaleza cualitativa. Esto se ve traducido en el relevamiento y análisis de documentos prefigurativos, materiales didácticos y publicaciones desde inicios de la década de los 90.

A partir de este análisis nos proponemos compartir posicionamientos teóricos y metodológicos con relación a la construcción de alternativas en pos de recuperar el control del proceso de trabajo por parte de los docentes. Hacemos visibles entonces dimensiones tales como las condiciones que configuran el trabajo cotidiano como docentes de inglés en la Facultad de Ciencias Físico-Matemáticas y Naturales (FCFMyN) de la UNSL, así como las prácticas que originan los saberes emergentes en torno a concepciones de lectura y escritura, la relación pedagógica y epistemológica docente-alumno-conocimiento, la correlación saber-poder, la pluri- y transdisciplinariedad. Estos temas son abordados a lo largo del presente escrito.

## **Sobre las condiciones de trabajo en la enseñanza del inglés en la FCFMyN**

A partir de la perspectiva de análisis del trabajo docente en la universidad, intentamos evidenciar el entramado de decisiones que quedan a cargo del equipo responsable del dictado de los cursos de inglés para las carreras de la mencionada facultad. Consideramos de relevancia, por lo tanto, presentar una breve descripción del conjunto de condiciones que regulan las prácticas docentes en función de la naturaleza de nuestro puesto de trabajo en el área de Lenguas Extranjeras (LE). Como clave de interpretación, elegimos las prácticas, porque aluden a las regulaciones, a las condiciones objetivas en las que se desarrollan, así como a las significaciones y sentidos que adquieren para los sujetos involucrados (Martínez Bonafé, 1999, en Dequino, Tello y Silvage, 2008).

Esta mirada nos permite develar aspectos de la organización del trabajo que, como telón de fondo, aparecen tradicionalmente fragmentados y determinan formas concretas de relación entre los sujetos, los espacios, los tiempos y los recursos (materiales didácticos). Visibilizar tales aspectos que configuran (no siempre de un modo explícito y regulado) las pautas del trabajo cotidiano en las instituciones educativas nos permite evidenciar la dimensión curricular, que muchas veces queda oculta (Tello, 2010).

Nuestro intento por recuperar, en alguna medida, el control de nuestro proceso de trabajo requiere que observemos múltiples condicionamientos si intentamos satisfacer los objetivos de formación que supone la inclusión de las LE en los planes de estudio de una veintena de carreras. Esto genera condiciones que observamos que inciden en la organización del trabajo porque determinan, en gran medida, múltiples decisiones que los docentes debemos tomar en lo relativo a la propia asignatura. Es así que la magnitud de decisiones sobre el qué y cómo enseñar influye sobre la dimensión témporo-espacial en la efectivización de tareas relativas a la actividad de enseñanza, sobrepasando los tiempos y espacios institucionales áulicos y extraáulicos hacia los particulares.

Por una parte, destacamos la tipificación actual de la asignatura Inglés en la mayoría de las carreras: asignatura curricular de carácter teórico-práctico con un crédito horario anual de 90 horas, una ubicación en la malla curricular en el primer año de las carreras y un régimen de promoción sin

examen final. Este régimen, que es esencialmente coherente con el abordaje de enseñanza y el desarrollo de los aprendizajes, implica un seguimiento sostenido y personalizado que garantice oportunidades para quienes intenten aprobarla asistiendo al curso de manera regular. Es importante destacar que las normativas institucionales también posibilitan aprobar la materia sin requisito de asistencia áulica sistemática, lo que requiere una atención docente diferenciada en horarios extraclases.

Otra circunstancia a destacar es que este equipo comenzó en 1994 con una docente responsable y una auxiliar; luego de una década (2005), se vio ampliado con otras dos docentes auxiliares y mantiene hasta la actualidad el promedio de cuatro integrantes. Con un alto nivel de exigencia, se forman estudiantes de múltiples carreras y disciplinas (ingenierías; licenciaturas, profesorados y tecnicaturas relativas a la física, las matemáticas, la informática y la geología), cuya matrícula total asciende a aproximadamente 350 alumnos por año. Se suman así variables tales como heterogeneidad de intereses, diversidad en el nivel de conocimientos de inglés, escaso conocimiento disciplinar y gran cantidad de crédito horario destinado a materias de formación básica cuya aprobación conlleva la presión extra de la correlatividad para lograr avanzar en la carrera respectiva.

En el plano de las políticas institucionales, emerge lo que hemos dado en llamar nuestra condición de extranjería (López y Tello, 2008), dado que no somos convocadas a las instancias de discusión curricular para la creación o modificación de planes de estudio. Nuestra participación se limita a consultas de los directores de carreras sobre la implementación de los cursos al inicio del año lectivo con nuevas carreras creadas y/o acreditadas.

Existen acciones de nuestra parte para visibilizar ante los responsables de la gestión este lugar marginal en el que se nos coloca, provocando tensiones por la forma en que se han naturalizado las precarias condiciones de nuestra actividad de enseñanza. A ello debemos sumarle la pertenencia laboral a otra unidad académica (Facultad de Ciencias Humanas), lo que conlleva carencias de respuestas a problemas centrales, dado que las decisiones quedan en la órbita de un nivel superior de la estructura organizacional.

## **Huellas en la construcción de alternativas**

Con el propósito de identificar las características emergentes en la enseñanza que desarrollamos como docentes y explicitar las relaciones didácticas que fuimos estableciendo en las prácticas de enseñanza de LE, nos hemos valido de la articulación de los datos que nos ofrecen nuestros documentos didácticos y las reflexiones socializadas en diferentes espacios.

Observamos que, históricamente, en el equipo docente hemos intentado generar condiciones para desarrollar y promover una interacción docente-alumno abierta y democrática que tienda a la transformación de las prácticas en el aula (Tello, 1995). Asimismo, intentamos que nuestra práctica no quede sujeta a una mecánica aplicacionista, transmisora de conocimientos y competencias, aislada de la enseñanza de procedimientos y valores (Tello, Viglione y Zabala, 2009).

Las experiencias de aprendizaje propuestas en los materiales de estudio revelan la decisión de promover en los estudiantes la disposición a interrogar realidades que vienen dadas en sus historias de escolaridad, intentando algunas rupturas que les permitan abrirse críticamente a la interpretación y a la generación de sentidos en el nuevo texto-contexto que es la cultura académica universitaria a favor de una integración concreta a ella (Carlino, 2005).

En el diseño curricular de la asignatura aparece plasmada la inquietud por proponer contenidos que puedan transformar en relevante aquello que viene decidido por otros, tratando de relativizar la legitimación y valoración hegemónica de mercado. El entender la lectura y el aprendizaje a partir de las nociones de formación y experiencia (Larrosa, 1996) fue dando nuevos horizontes a la propuesta. En tanto que la concepción de Freire (1991) acerca de la lectura de la realidad, necesariamente previa a la lectura de las palabras, nos interpelaba respecto de cómo materializar ese

interrogar la realidad en la práctica lectora de textos académicos y científicos en inglés, sumada a la centralidad de enseñar un nuevo código lingüístico.

Por lo tanto, esta perspectiva de enseñanza de la lectura ha orientado las concepciones acerca de los sujetos de la relación pedagógica, la construcción de conocimiento, la práctica de enseñanza, la experiencia del aprendizaje, la perspectiva curricular, con las múltiples dimensiones que implica (Klett et al., 2005).

Se visibiliza un entramado de antecedentes teóricos que ha permitido articular los fundamentos epistemológicos, pedagógicos, sociolingüísticos y didácticos en la construcción curricular. En ella se refleja una secuencia de experiencias de (auto)aprendizaje y coaprendizaje en las que quedan integradas las prácticas de auto- y coevaluación con las de heteroevaluación. En consecuencia, en los programas de la asignatura aparecen articuladas tales relaciones recuperando el concepto de currículo como “hipótesis de trabajo”, que necesita ser continuamente confrontada con la realidad en las prácticas cotidianas (De Alba, 1998).

En dichos programas se revela un entramado coherente de conocimientos, dado que se distinguen contenidos declarativos, procedimentales y contextuales. Mediante esta articulación de contenidos son considerados los distintos planos de análisis del texto: léxico-gramaticales y discursivos (declarativos); estrategias de lectura y prácticas alternativas de trabajo colaborativo y de evaluación (procedimentales), y prácticas de lectura y escritura ancladas en un contexto legítimo para responder a un propósito social genuino, si bien re-creado por las docentes de la asignatura (contextuales).

El diseño curricular propuesto responde a una concepción que valora el proceso que transitan los estudiantes de estos cursos, por cuanto se va constituyendo progresivamente a partir de los conocimientos básicos con los que llegan al aula, en el orden de lo lingüístico así como en el de cada historia individual como sujetos lectores. Tiene el carácter de una secuencia de experiencias espiralada, abierta y ascendente a lo largo del ciclo lectivo. En el avance de las experiencias se va incrementando la complejidad de la relación de conocimientos y prácticas previos con nuevos conocimientos léxico-gramaticales, discursivos y de estrategias de comprensión, como así también con prácticas integradas de lectura y escritura.

Esta integración es entendida como un modo de acompañar a los estudiantes desde su rol de lectores en LE al de productores de materiales de estudio propios en lengua materna (LM). Consecuentemente, se asume una concepción de lectura y escritura atendiendo las demandas de alfabetización académica en el ámbito universitario, es decir, que los estudiantes aprendan a leer y escribir los discursos específicos de cada asignatura en el marco de las prácticas académicas disciplinares (Carlino, 2013). De este modo, se muestra relevante el concepto vigotskiano de acompañamiento del experto adulto en la conformación de capacidades cognitivas especializadas en los aspirantes a nuevas comunidades académicas como es el caso de los estudiantes que llegan a cursar la asignatura.

En este sentido, los textos que circulan en la comunidad de los estudiantes han sido relevados, y también los propósitos de lectura, generalmente prescritos por el contexto institucional donde tienen lugar (Carlino, 2005). Con el fin de atender a las necesidades antes mencionadas, el manual universitario se ha tornado en punto de partida para la elaboración del material didáctico, elección fundada en que este género discursivo facilita la inserción de los aprendices en un área de conocimiento específica. Tal fundamento adquiere así relevancia en el marco de la enseñanza y aprendizaje inicial de una disciplina (Cubo de Severino, 2007; Gutiérrez, 2008).

La selección de contenidos a partir de dicho género también lleva a establecer vínculos con docentes de las diferentes especialidades de la FCFMyN a fin de salvar las brechas de formación específica de cada campo, según se informa en comunicaciones anteriores del equipo (Tello, Zabala, Baldo y Sochor, 2014). Se afirma que esta relación traspasa los límites de un asesoramiento de orden bibliográfico dado que se instituye en un campo de acción pluri- y transdisciplinar.

Desde esta perspectiva, se evidencia que el material didáctico producido es la materialización de la propuesta curricular resultante de una búsqueda constante de generar oportunidades que den un tiempo y lugar a los estudiantes para la realización de actos tan singulares como la lectura y la

escritura. Las guías de aprendizaje y los documentos de estudio intentan acompañarlos con la voz de los docentes, quienes a través de consignas dialogan y estimulan al alumno a integrar saberes previos y nuevos, a reflexionar sobre la apropiación, construcción y circulación del conocimiento y a considerar el valor del trabajo colectivo para que dicho conocimiento pueda ser enriquecido y socializado.

El diseño de las diferentes guías facilita el camino a transitar durante el primer momento del curso —primer cuatrimestre—, para trabajar de manera individual, de a pares y/o en grupos pequeños, según la preferencia de los estudiantes. Las actividades que contienen, según podemos apreciar, están diseñadas en torno a distintas secciones de textos representativos del género mencionado.

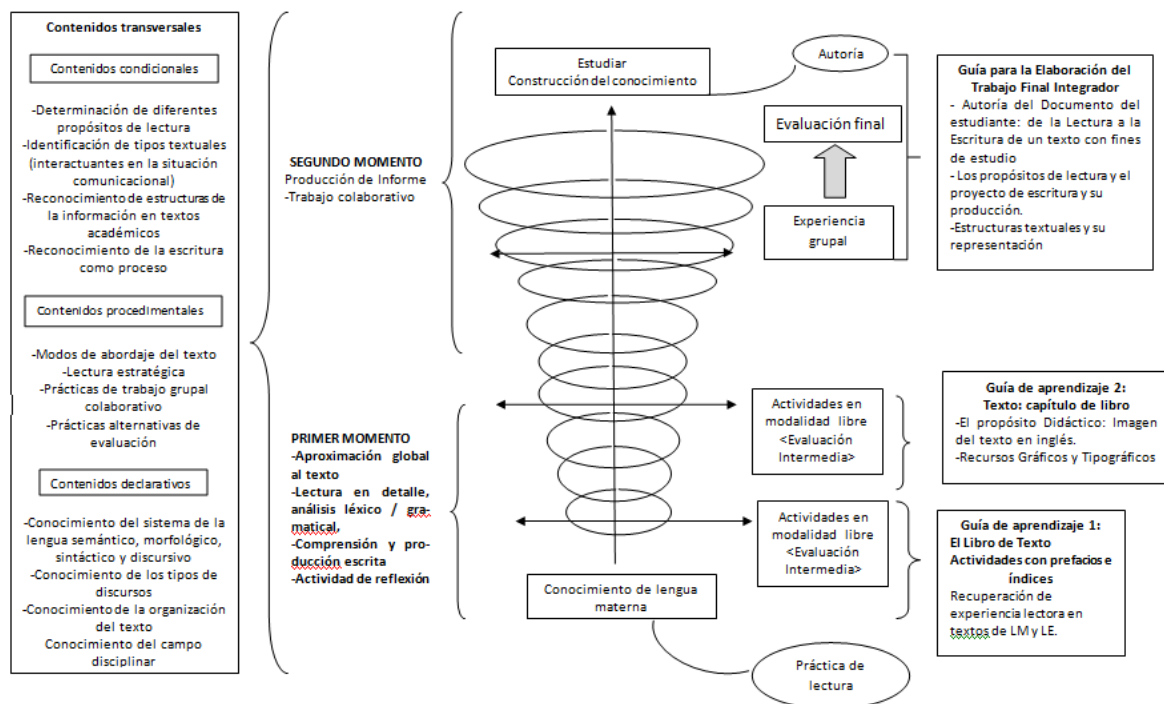
La primera guía propone actividades con prefacios e índices de libros, tanto en lengua materna como en inglés, dado que constituyen metatextos o textos “sobre el texto y el contexto” (Van Dijk, 1992). La elección de prefacios se originó en la escasa o casi nula experiencia de los alumnos con dicha sección del libro y se fundamenta en la construcción de una conciencia genérica, dado que su lectura contribuye al desarrollo de estrategias de comprensión en ambas lenguas. La relación entre la organización genérica del prefacio y las realizaciones léxico-gramaticales características de cada etapa o *move* (Swales, 1990) facilita la ubicación de la información.

En la segunda guía de se incluyen capítulos de libros en inglés, seleccionados como núcleo textual de libros de pertinencia disciplinar y potencialmente significativos para los estudiantes. El capítulo sirve como punto de partida para diseñar actividades que promueven un acercamiento gradual al texto desde distintos (aunque simultáneos) planos, que intentan ayudar a incorporar tanto el conocimiento de la LE como el contenido disciplinar específico. Se considera que esta experiencia de aprendizaje permite mejorar la reflexión acerca de la LE y la LM, de las propias formas de aprender y de los procesos de construcción y producción de conocimientos (Viglione, Tello y Zabala, 2008).

Para el segundo momento del curso —segundo cuatrimestre—, se propone la realización de un informe grupal, cuyo propósito central es producir un escrito que llamamos documento del estudiante, como vehículo instituido para socializar el conocimiento construido con sus pares a partir de textos elegidos por los alumnos que conforman cada grupo. Como orientación se presenta material de estudio elaborado por los docentes, con pautas para la realización de dicho informe, que contempla las tres etapas a ser transitadas por el grupo y por cada integrante durante la elaboración de un escrito cuya producción sirve a los fines del cierre del curso y la acreditación de la asignatura. Como rasgos principales destacamos que el trabajo grupal se inaugura con la conformación y confirmación de la pertenencia grupal a partir de la selección del material bibliográfico en inglés según los intereses temáticos compartidos. Sigue una segunda etapa individual de escritura en lengua materna de una parte del texto asumida por cada integrante, según los acuerdos realizados intragrupo. Finalmente, y de nuevo como grupo, los estudiantes producen el informe final.

Según reflexiones del equipo docente (Tello, Zabala, Baldo y Sochor, 2014), el propósito de estas acciones es que los estudiantes se apropien del conocimiento adquirido a través de la lectura y sean capaces de recrearlo mediante la construcción de estructuras de organización de la información ancladas en la práctica del análisis textual desarrollado en la primera etapa del curso. Así, la etapa de redacción de un apunte de estudio o documento del estudiante proyecta culminar el proceso que lleva al objetivo final: construir conocimiento respetando las características del discurso de la disciplina específica.

La figura 1 evidencia el carácter interactivo e integrador de los diferentes momentos en el transcurso de las actividades propuestas, que en la práctica se dan en una relación dialéctica entre las estrategias involucradas en el análisis de los textos a nivel macro- y microestructural. Se ilustra así la recurrencia de experiencias cuya complejidad se incrementa en la construcción de sentidos tanto en el proceso de comprensión como en el de autoría.



**Figura 1:** Concepción del proceso que transitan los estudiantes atendiendo al diseño curricular descrito.

## Una reflexión en torno a la relación saber-poder

Al considerar los planes de estudio y los programas de asignatura que dan origen a los materiales didácticos relevados, observamos que la lectura de la realidad de nuestra práctica y de nuestro contexto institucional se ve plasmada en el hecho de asumir la complejidad de lo real implícito en nuestro trabajo, de lo que emerge y va más allá de lo explicitado en tales documentos prefigurativos (Bronckart, 2007).

A partir de los documentos relevados, resulta pertinente considerar un aspecto central en la perspectiva teórico-epistemológica considerada hasta ahora: la relación saber-poder. Observamos que la propuesta metodológico-didáctica pone de relieve este eje al interior de la relación docente-alumno-conocimiento, ya que se teje una trama de participación activa y de diálogo entre los estudiantes, las docentes de esta asignatura y los docentes de las carreras de pertenencia para la toma de decisiones y las correspondientes acciones.

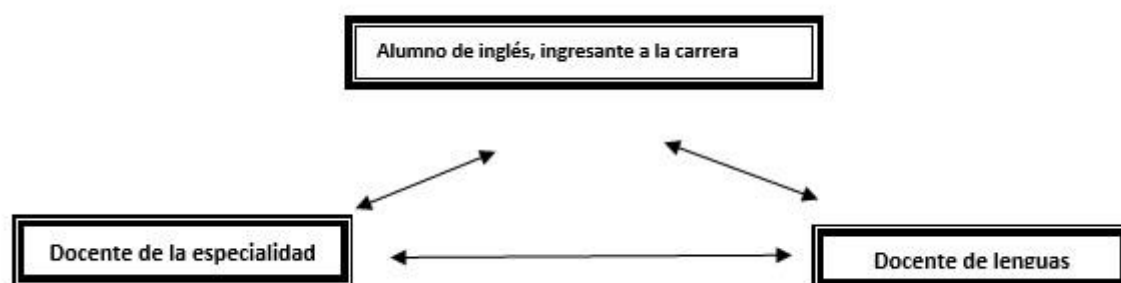
Este entramado es materializado, entonces, a través de:

- la pluri- y transdisciplinariedad como medio para abordar la complejidad de la interacción;
- lo grupal como experiencia, con las potencialidades del trabajo colaborativo;
- las prácticas de evaluación, resignificadas e integradas al proceso de aprendizaje y construcción de conocimientos, ensayando nuevas modalidades para la promoción y acreditación académicas.

Adoptamos las nociones de pluridisciplinariedad y lo que, a lo largo de nuestras reflexiones, hemos llegado a considerar transdisciplinariedad para referirnos a nuestra práctica de intercambio entre sujetos de diferentes campos de estudio. El hecho es que, como docentes de inglés, tenemos como objeto de estudio y enseñanza la lectura de textos cuyos contenidos versan sobre temáticas ajenas a nuestra formación disciplinar de base. Establecer vínculos con docentes de las carreras a los fines de salvar esta brecha ha generado una relación que atraviesa los límites de un mero asesoramiento de orden bibliográfico, como ya se dijo, hacia la institución de un campo de acción para acompañar a los estudiantes en su múltiple identidad como sujetos ingresantes a la nueva cultura académica

/sujetos de aprendizaje de materias de la especialidad/sujetos de aprendizaje de la lectura de textos en inglés.

Esta interacción que implica el asesoramiento temático específico se da a través de consultas especiales para los estudiantes por parte de docentes de las distintas carreras durante la realización de los proyectos grupales de escritura en lengua materna a los fines de la precisión en la comprensión y construcción de conocimientos disciplinares (figura 2).



**Figura 2:** Interacción alumno-docente de la especialidad-docente de LE.

Por su parte, la experiencia grupal se propone crear una situación en la que se privilegien la cooperación, la reflexión, el respeto a la diferencia por sobre la competitividad y el éxito. Por ello, el trabajo colaborativo se considera propicio para que los estudiantes revisen sus matrices y vivencias escolares en cuanto a la realización de tareas en grupo. Una vez que el encuadre es facilitado por las docentes respecto del propósito de la actividad, los encuentros áulicos, la evaluación y el régimen de promoción y/o acreditación en la asignatura, desaparece la tradicional figura del/a profesor/a que decide qué, quién, con quién, para qué, cómo, cuándo, dónde, desestructurando representaciones de la relación docente-alumno (Tello y Zabala, 2005).

Finalmente, la evaluación se constituye en otro eje motivo de transformación en las prácticas docentes. El examen como ritual que mide, controla y compara es superado a partir de la idea de que es la praxis la que es constantemente evaluada en un intercambio docente-mediador y alumno-creador, ganando relevancia el proceso de apropiación de los contenidos. Así, la valoración de una producción de acuerdo con el uso que se le asigna a tal material y la riqueza de conocimientos que confiere al proceso educativo permite instituir la evaluación como formación (Álvarez Méndez, 2005).

## **Para cerrar a modo de síntesis**

En la actividad de investigación consideramos de relevancia echar luz sobre las condiciones que configuran la relación de los docentes con la actividad de enseñanza en este espacio disciplinar de LE, dando cuenta de estrategias que intentan recuperar la naturaleza colectiva del trabajo intelectual.

Observamos que nuestra propuesta curricular da énfasis al trabajo colectivo como condición para la construcción de saberes por parte de los sujetos de la relación pedagógica; habilita a los sujetos docentes a tomar un control más consciente de sus procesos de trabajo y a los estudiantes a adquirir confianza y protagonismo en el ingreso a la cultura universitaria.

Desde una perspectiva emancipatoria, concebimos la posibilidad de devenir sujetos de una transformación personal mediada por la relación con los otros y con el saber culturalmente instituido, y de apropiarnos, como sujetos sociales, de nuestros actos en ese espacio social que es la universidad pública.



## Referencias bibliográficas

- Álvarez Méndez, J. M. (2005). *Evaluar para conocer, examinar para excluir* (2.<sup>a</sup> ed.). Madrid: Morata.
- Bronckart, J. P. (2007). *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas*. Madrid: Miño y Dávila.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer, y aprender en la universidad: Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57). México D. F.: Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C.
- Cubo de Severino, L. (Coord.) (2007). *Los textos de la ciencia: Principales clases del discurso académico-científico* (2.<sup>a</sup> ed.). Córdoba, Argentina: Comunicarte.
- Cunha, M. I. (Org.) (2007). *Reflexões e práticas em pedagogia universitária*. Campinas: Papirus.
- De Alba, A. (1998). *Curriculum: Crisis, mito y perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Dequino, M. C., Tello, A. M., y Silvage, C. (2008, julio). *Aportes para pensar alternativas a las regulaciones del trabajo docente en la UNSL, Argentina*. Presentado en VII Seminario Red Latinoamericana de Estudios Sobre Trabajo Docente. Buenos Aires.
- Freire, P. (1991). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI.
- Gutiérrez, M. R. (2008). El género manual en las disciplinas académicas: Una caracterización desde el sistema de la obligación. *Revista Signos*, 41(67), 177-202. Recuperado de [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-09342008000200007](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342008000200007)
- Klett, E. et al. (2005). *Didáctica de las lenguas extranjeras: Una agenda actual*. Buenos Aires: Araucaria.
- Larrosa, J. (1996). *Literatura y formación*. Barcelona: Laertes.
- López, M. E., y Tello, A. M. (2008). Las lenguas extranjeras en carreras de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis (Argentina). *Fundamentos en Humanidades*, año IX, número I (17/2008), 43-69. Argentina: Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis.
- Swales, J. (1990). *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tello, A. M. (1995). *Centrando la experiencia áulica en un encuentro participativo de confianza y compromiso: La lectura de textos académico-técnicos en inglés*. En *Las lenguas extranjeras y los desafíos del mundo actual*. Río Cuarto, Argentina: Universidad Nacional de Río Cuarto.
- Tello, A. M. (2010). Processo de trabalho docente na educação superior. En D. Andrade Oliveira et al. (Eds.): *Dicionário: Trabalho, profissão e condição docente* (p. 22). Belo Horizonte.
- Tello, A. M. (2017). Docência universitária: uma experiência argentina. En M. A. F. Barboza, I. A. C. Teixeira, y M. P. S. L. Costa (Orgs.): *Territórios da docência no ensino superior*. Curitiba: CRV.
- Tello, A. M., Viglione, E., y Zabala, M. T. (2009, diciembre). Cohesión entre concepción curricular y prácticas de evaluación. En *actas de XII Jornadas de Enseñanza de Lenguas Extranjeras en el Nivel Superior*, Entre Ríos: Paidós Educador.
- Tello, A. M., y Zabala, M. T. (2005, diciembre). Las implicancias de las prácticas lectoras colaborativas y la experiencia de co-evaluación en los cursos de lectocomprensión en inglés. En *actas de I Jornadas Internacionales "La Enseñanza de Inglés en las Carreras de Ingeniería"*. San Luis, Argentina.
- Tello, A. M., Zabala, M. T., Baldo, M. V., y Sochor, A. I. (2014, diciembre). Procesos de trabajo de docentes universitarios en la enseñanza de lenguas extranjeras. En *Actas del X Seminario Internacional de la Red Latinoamericana de Estudios sobre Trabajo Docente*. Bahia, Brasil: Universidade do Estado da Bahia.
- Van Dijk, T. A. (1992). *La ciencia del texto*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Viglione, E., Tello, A.M., y Zabala, M. T. (2008, agosto). Comprender en lengua extranjera y producir en lengua materna: El valor de su articulación. En R. Pastor y M. Babot (2010): *Enfoques, investigaciones y proyecciones en didáctica de las lenguas extranjeras*. Actas del 1.<sup>er</sup> Coloquio Nacional “Adquisición y Didáctica de las Lenguas”. Universidad Nacional de Tucumán.

## **Participación de autoría**

María Teresa Zabala

Autoría del artículo. Aporta al diseño teórico-metodológico del proyecto.

Ana María Sagrario Tello

Diseño teórico-metodológico y dirección de la investigación que da origen al artículo.

Graciela Lucero Arrúa

Integrante de proyecto de investigación. Relevamiento de documentos y análisis a partir de su formación en lingüística.

Ana Inés Sochor

Integrante de proyecto de investigación. Relevamiento de campo y procesamiento de documentos. Análisis a partir de su formación en enseñanza en la educación superior.