I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XVI Jornadas de Investigación en Psicología y Quinto Encuentro de investigadores en Psicología del Mercosur “Psicología y Sociedad Contemporánea: Cambios Culturales”. Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2009.

Formación de docentes, concepciones y prácticas de lectura y escritura. Una revisión crítica de bibliografía.

Cartolari, Manuela y Carlino, Paula.

Cita:

Cartolari, Manuela y Carlino, Paula (Agosto, 2009). *Formación de docentes, concepciones y prácticas de lectura y escritura. Una revisión crítica de bibliografía. I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XVI Jornadas de Investigación en Psicología y Quinto Encuentro de investigadores en Psicología del Mercosur “Psicología y Sociedad Contemporánea: Cambios Culturales”. Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: https://www.aacademica.org/paula.carlino/100

ARK: https://n2t.net/ark:/13683/p1s1/vaz

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto*. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: https://www.aacademica.org*.

ISSN 1667-6750

MEMORIAS

I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología

XVI Jornadas de Investigación

Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR

6, 7 y 8 de agosto de 2009

TOMO I

Psicología Clínica y Psicopatología
Psicología del Trabajo
Psicología Educacional y Orientación Vocacional
Estudios Interdisciplinarios y Nuevos Desarrollos

Universidad de Buenos Aires
Facultad de Psicología
Secretaría de Investigaciones

FORMACIÓN DOCENTE, CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA: UNA REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

Cartolari, Manuela; Carlino, Paula
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN
Se reseñan 50 publicaciones sobre lectura y escritura en la formación docente, y sobre escribir para aprender, encontradas en los archivos de 135 revistas científicas internacionales y en actas de seis congresos y jornadas nacionales sobre leer y escribir en el nivel superior. Según la bibliografía relevada, tres fundamentos justificarían incluir la enseñanza de la lectura y la escritura a lo largo y ancho de la educación superior: como procesos cognitivos necesarios para el aprendizaje, como prácticas socialmente situadas de apropiación de modos de hacer y pensar en las disciplinas y como instrumentos políticos para acrecentar las oportunidades de acceso y participación social de los alumnos. Las investigaciones señalan que las concepciones de profesores y estudiantes sobre escritura y lectura inciden en la enseñanza y aprendizaje de tales prácticas. Según nuestro análisis, aunque las experiencias que se ocupan de la lectura y la escritura en la formación docente son escasas, poco institucionalizadas y no abarcan a todas las disciplinas, sus resultados muestran un mejor desempeño académico de los alumnos. Se considera que profundizar en acciones de esta índole favorecería la retención estudiantil, beneficiando además al resto de los niveles educativos en que los futuros docentes habrán de desempeñarse.

Palabras clave
Formación docente Lectura Escritura Aprendizaje

ABSTRACT
PRE-SERVICE TEACHER EDUCATION, READING AND WRITING CONCEPTIONS AND PRACTICES: A LITERATURE REVIEW
50 articles about literacy in pre-service teacher education, and about writing to learn, are reviewed. The literature is found in 135 international scientific publications' data bases and six national congresses and conferences on reading and writing in higher education. According to these studies, teaching to read and to write in all subject areas is supported by three rationales: as cognitive processes required for learning, as situated social practices of appropiation of ways of thinking and doing in the disciplines and as political instruments to increase students' access and social participation. Research in teacher education points that students' and teachers' literacy conceptions affect students' disposition to learn to read and to write in the content areas, as well as teachers' implementation of that instruction. We analyse some literacy teaching experiences which, although recent, scarcely instituted and usually not carried out through the disciplines curriculum, report improvements on student's academic performance. It is argued that further actions in this direction would increase student retention and benefit the rest of the education levels in which future teachers will perform.

Key words
Pre service teacher education Reading Writing Learning

Las dificultades de los alumnos para leer y escribir en la universidad han sido vinculadas con el rezago y deserción estudiantil (Araujo *et al*., 2004; Barbabella *et al*., 2004) dando origen a estudios que destacan el papel central de la lectura y la escritura en el aprendizaje de las disciplinas (Carlino y Estienne, 2004; Diment y Carlino 2006a, 2006b; Estienne y Carlino, 2006; Fernández y Carlino, 2006, 2008). Asimismo, son abundantes los programas de alfabetización académica fuera de nuestro país (Bazerman *et al*., 2005; Birr Moje, 2007; Carlino, 2007; Tynjälä *et al*., 2001) e incipientes las acciones emprendidas a nivel nacional (Carlino, 2008).
Sin embargo, poco ha sido sistematizado en relación con este problema en la formación docente. En vista de ello, se reseñan cincuenta publicaciones sobre lectura y escritura en este nivel educativo, y sobre escribir para aprender, encontradas en 135 bases de datos de revistas científicas internacionales y en las actas de seis congresos y jornadas nacionales sobre leer y escribir en la educación superior. La búsqueda se complementa, además, con artículos clave y capítulos de libros citados con reiteración. Los ejes de análisis construidos contemplan la agenda de problemas relevada en estos estudios, tal como reflejan los siguientes apartados.

ESCRIBIR PARA APRENDER, PARTICIPAR Y ACCEDER

Las líneas de investigación halladas en la bibliografía fundamentan la necesidad de incluir la enseñanza de la escritura y su utilización como herramienta epistémica en todas las materias desde tres enfoques predominantes. En primer lugar, encontramos estudios que versan sobre los **procesos cognitivos** implicados en la escritura, y que intentan determinar si efectivamente escribir constituye una ventaja a la hora de aprender los contenidos de un área disciplinar (Ackerman, 1993; Langer y Applebee, 1987). Estos trabajos conciben la escritura como un proceso cognitivo más elaborado y complejo que la sola lectura o estudio de los textos, puesto que el material a aprender es manipulado más veces y por más tiempo. Empero, se ha comprobado que no todos los tipos de tareas de escritura contribuyen del mismo modo al aprendizaje (Carter *et al*., 2007; Langer y Applebee, 1987; Newell, 1984; Newell y Winograd 1989). Por ejemplo, la elaboración de respuestas cortas a cuestionarios sobre uno o varios textos requiere atender a mucha información, pero produce poca o nula integración y reflexión sobre ésta. La escritura que conlleva análisis, comparación de ideas y reflexión crítica, en cambio, promueve una elaboración más compleja de lo leído. De este modo, la información nueva resulta integrada y retenida en la memoria por más tiempo, si bien esto es válido solamente para los contenidos a los que se prestó atención durante la escritura. (Langer y Applebee, 1987; Newell, 1984; Newell y Winograd 1989). Desde este enfoque, la escritura se concibe además como una tarea de resolución de problemas, en la cual la interacción entre los procesos de análisis de contenidos (qué escribir) y la búsqueda de registros discursivos y retóricos adecuados para expresarlos (cómo escribir) provoca nuevas ideas y una comprensión más profunda del tema (Bereiter y Scardamalia, 1984, 1986; Flower, 1979; Flower y Hayes, 1977; Kellog, 2007).
La segunda perspectiva encontrada se enmarca en la literatura sobre **aprendizaje situado y construcción social del conocimiento** (Lave y Wenger, 1991; Newman *et al*., 1991; Vygotsky, 1973; Rogoff, 1997). La escritura es, desde este punto de vista, una *vía regia* para la apropiación de los modos de hacer y pensar en las disciplinas, constituyendo un proceso socialmente situado y valorado de construir significado y de participar, aún periféricamente, de una comunidad disciplinar (Carter *et al*., 2007; Dysthe, 2000; Kostouli, 2005). Se sostiene que cuando los alumnos pueden escribir utilizando el género y discurso característicos de la disciplina que aprenden, la totalidad de la experiencia de aprendizaje de una asignatura puede resultar transformada y transformadora. Escribir como lo hacen los miembros de una comunidad académica, además, alentaría a los estudiantes a comportarse de una forma más activa y crítica, dando sentido y propósito al resto de las actividades curriculares. Este sentido derivaría, a su vez, de la conexión entre la escritura de los alumnos y la que efectivamente se practica en una comunidad disciplinar, permitiendo a los estudiantes identificarse con ésta (Carter *et al*., 2007; Koustuli, 2005).
Lejos de ver a los actos de escritura situados en educación como neutros, un tercer enfoque subraya su **dimensión profundamente política e ideológicamente construida**. Los tipos de texto a los que acceden los estudiantes en la cultura escolar, los recursos para la construcción de sentido disponibles y los patrones de interacción co-construidos con sus docentes como representantes de una comunidad disciplinar, de ningún modo constituyen eleccio-

nes insignificantes. De allí que esta perspectiva, afín al desarrollo teórico de Bourdieu (1998) y Bourdieu y Passeron (2003), enfatice la necesidad de formar educadores capaces de redistribuir el capital cultural necesario para la participación en las distintas áreas del conocimiento, sobretodo a quienes no lo han heredado de su medio familiar (Birr-Moje, 2007; Delpit, 1996; Koustuli, 2005; Luke y Freebody, 1997; Zipin y Brennan, 2006).

Desde las tres perspectivas descritas, se sugiere investigar cómo aprovechar las conexiones entre escritura, aprendizaje y participación en la práctica docente de cada disciplina, e identificar qué hay de único acerca de escribir en cada campo de la ciencia (Carter *et al*., 2007; Langer y Applebee, 1987; Zipin y Brennan, 2006).

¿CÓMO CONCIBEN LA LECTURA Y LA ESCRITURA LOS FORMADORES DE FORMADORES?

En los estudios internacionales distinguimos una línea de trabajos, anclados en la psicología cognitiva y educacional, que sostiene que el modo en que los profesores aprenden y sus concepciones son factores mediadores de sus futuras estrategias de enseñanza (Gordon *et al*., 2007; Richardson, 2003; Zhihui, 1996). Este hecho ha sido denominado por Applegate y Applegate (2004) el "efecto Pedro", en referencia a la historia bíblica en la que el apóstol del Nuevo Testamento responde a un pedido de limosna diciendo: *¿acaso puedo darte lo que yo no tengo?* Ambos autores encontraron una relación significativa entre la cantidad de libros leídos por los estudiantes y el hecho de haber contado en su historia escolar con docentes que mostraron entusiasmo por la lectura. Nathanson y otros (2008) replicaron esta investigación a mayor escala, confirmando estos resultados.

Sin embargo, Chambers y colaboradores (2008) señalan que debe atenderse a otros factores además del entusiasmo y de las concepciones de lectura y escritura de los profesores. Muestran que la eficacia percibida al enseñar influye en la implementación de las estrategias didácticas aprendidas por los docentes. En su estudio, encuentran que los profesores de este nivel educativo que sostenían la creencia en su responsabilidad y capacidad para intervenir en el aprendizaje de sus alumnos, superando los obstáculos inherentes a su medio socioeconómico o familiar, mostraron un alto nivel de persistencia en la implementación de estrategias de alfabetización en sus materias. En cambio, aquellos que afirmaban que poco podían hacer para influir efectivamente en sus estudiantes, desistieron rápidamente.

Otra serie de investigaciones, afines a la lingüística, indican que el interés entre los formadores de docentes suele circunscribirse a los aspectos más superficiales de la lectura y escritura, en virtud de su escaso conocimiento explícito sobre el funcionamiento de los textos. Esta cuestión limitaría la calidad de la retroalimentación que pueden brindar a sus alumnos para asistirlos en sus procesos de aprendizaje (Macken-Horarik *et al*., 2006; Parr, J. *et al*., 2007).

Por otra parte, la escasez de programas curriculares en EE.UU. que incluyan cursos de escritura destinados a todos los alumnos de formación docente, y no sólo a los futuros profesores de Lengua y Literatura, documenta según Totten (2005) la concepción generalizada de que no es necesaria la enseñanza de la escritura en todas las áreas. Applebee y Langer (2006) afirman que las consecuencias de esta situación, a pesar de los esfuerzos de programas de capacitación en servicio como el National Writing Project (Proyecto Nacional de Escritura)1, incidirían en que, por ejemplo, sólo al 32% de los estudiantes del nivel secundario de ese país se les requiera semanalmente una tarea escrita fuera del aula en Ciencias Naturales.

En Argentina, los estudios referidos a estos temas en la formación docente son escasos. Entre ellos, María (2005) examina las concepciones de profesores de un "Trayecto de formación docente" en Río Cuarto acerca del papel de la escritura en el aula. Los resultados muestran lo ya comprobado para el nivel universitario (Diment y Carlino, 2006b): la tendencia de los docentes a considerar la escritura más como una herramienta de comunicación que de aprendizaje, un vehículo para "mostrar" conocimientos adquiridos.

Por su parte, Ferreyra y colaboradores (2007) consideran que a la hora de evaluar existe una tendencia institucionalizada hacia la aceptación de escritos con grados mínimos de cohesión sintáctica y semántica. Observan en un ISFD de San Nicolás que, en el momento de la lectura de trabajos o parciales, los docentes suelen cooperar con la escritura del alumno relacionando información inconexa. En otras palabras, en vez de enseñar cómo escribir, suelen validarse como apropiados textos pobres e inconexos, naturalizándose así las dificultades escriturarias de los alumnos.

¿CÓMO CONCIBEN LA LECTURA Y LA ESCRITURA LOS ALUMNOS DE FORMACIÓN DOCENTE?

Dentro de la bibliografía consultada, una línea de investigación revisa cómo la concepción de escritura de los alumnos afecta su forma de valorar las orientaciones, correcciones y sugerencias de reescritura que reciben de sus profesores. Street (2003) y Norman y Spencer (2005) parten de que los alumnos llegan a la formación docente con toda una historia escolar en la que su identidad como buenos, regulares o malos escritores ha sido forjada. Y en la mayoría de los casos, tal creencia sobre su habilidad escrituraria se imbrica con una concepción fija de la escritura por la que escribir "bien" aparece como un "don" o "talento" que sólo unos pocos poseen. Habría, entonces, una relación entre esta creencia de los alumnos y su valoración de la enseñanza de la escritura: los estudiantes que muestran una concepción fija del saber escribir aseveran que las correcciones recibidas para revisar sus textos disminuyen su autoestima, sin ayudarles a superarse. A la inversa, aquellos que conciben la escritura como una habilidad a ser desarrollada valoran la instrucción como una oportunidad para mejorar. En la misma línea, y ya en nuestro país, Orsi (2006) advierte que sus alumnos de profesorado suelen mostrar resistencias cuando se intenta trabajar con la lectura y la escritura como herramientas para la alfabetización científica. Dichas resistencias se fundarían en el supuesto de que la "buena enseñanza" supone la explicación reiterada de los temas por el profesor y la provisión de guías para responder preguntas. En consecuencia, la oposición de los alumnos a la reescritura de textos provendría de la concepción de que escribir no es una herramienta para aprender, ni tampoco un proceso que supone revisión hasta lograr comunicar ideas entendibles para una audiencia.

Otra serie de estudios analiza la concepción de escritura de los alumnos de profesorado en relación con la ansiedad que muestran al leer y escribir sus producciones. Escribir es mayoritariamente considerado una destreza aislada y fragmentada, compuesta por una sumatoria de habilidades (ortografía, amplitud léxica y uso de estructuras gramaticales correctas) que deberían haberse adquirido en la primaria y secundaria, explicándose así la ansiedad que experimentan los estudiantes al escribir y al mostrar sus escritos a profesores y pares (Elliot *et al.* 2008; Macken-Horarik *et al*., 2006).

Sin embargo, esta concepción fija y fragmentaria de la escritura manifestaría una contradicción cuando se les pregunta a los futuros profesores acerca de las ayudas que reciben para encarar los escritos que producen. Como ocurre en nuestro país en el nivel universitario (Carlino y Estienne, 2004; Diment y Carlino, 2006b), ellos expresan las amplias diferencias entre los textos que se leen y escriben en la secundaria y los del nivel superior, así como la necesidad de una mayor explicitud por parte de sus docentes sobre cómo escribir y leer en cada materia. Asimismo, cuando reciben orientaciones de sus profesores y revisan sus producciones escritas entre pares perciben que sus textos mejoran y la ansiedad asociada a compartir sus escritos disminuye (Elliot *et al*. 2008; Macken-Horarik *et al*., 2006).

¿CÓMO SE OCUPAN, QUIENES LO HACEN, DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN LA FORMACIÓN DE DOCENTES?

Doce de las publicaciones relevadas (cinco internacionales y siete nacionales) se encuadran en la modalidad de investigación-acción y describen intervenciones, que analizamos según las siguientes categorías: 1) *envergadura de la experiencia*, 2) *formalización en la estructura curricular*, 3) *grado de integración en la enseñanza de las disciplinas*, 4) *objetivos de la intervención*, 5) *destinatarios*, 6) *resultados*.

Con respecto a la primera categoría, ninguna de las publicaciones propone a la lectura y a la escritura como objetos de trabajo transversal a todas las materias, sino que las experiencias ocurren en espacios curriculares acotados. De acuerdo con la *formalización en la estructura curricular*, sólo una de las intervenciones (Bonell, et al., 2006) se incluye dentro del plan de estudios de la carrera

docente. Para la categoría *grado de integración en la enseñanza de las disciplinas*, ocho de los trabajos describen cursos o talleres específicos por fuera de las asignaturas disciplinares, mientras que cuatro (Aiola y Botazzo, 2007; Borsani, 2006; Kennedy, 2007; Orsi; 2006) orientan la producción y comprensión de textos al interior de las disciplinas. Según los *objetivos de la intervención*, la mitad de las acciones descritas (Borsani, 2006; Carrió *et al*., 2004; Elliot *et al*., 2007; Hermida *et al*., 2006; Kennedy, 2007; Orsi; 2006) trabaja la lectura y la escritura en tanto herramientas de aprendizaje para los estudiantes y la otra mitad (Aiola y Botazzo, 2007; Bonell *et al*., 2006; Booth, 2007; Pasut y Fortunato, 2004; Sheridan-Thomas, 2007; Vanhulle, 2005) apunta a que los alumnos reflexionen sobre estas prácticas teniendo en cuenta su futuro rol como docentes. En relación con *los destinatarios* de las experiencias, se distinguen Pasut y Fortunato (2004), que trabajan con los profesores de la institución, mientras que el resto examina intervenciones destinadas a los alumnos de la carrera docente. Por último, *los resultados* de las doce publicaciones revisadas informan que tanto la escritura y comprensión de textos como el desempeño académico de los alumnos mejoran tras las acciones que se realizan. Cabe notar que, de acuerdo con las anteriores categorías de análisis, no aparecen diferencias entre las investigaciones nacionales e internacionales.

CONCLUSIÓN

La revisión bibliográfica realizada permite apreciar que escribir - y leer para escribir - en las disciplinas no sólo involucra procesos cognitivos que favorecen el aprendizaje, sino que constituye un modo sustantivo de participar en una comunidad disciplinar y de acceder al capital cultural necesario para hacerlo. En este sentido, las concepciones de lectura y escritura de los docentes de profesorado resultan relevantes en tanto factores mediadores de sus estrategias de enseñanza. Relevancia que se acrecienta si se considera que el efecto de tales estrategias y concepciones incide, a su vez, en las que construirán durante su formación los futuros educadores.

Los estudios encontrados muestran que alumnos y profesores de formación docente generalmente comparten la concepción de que no es necesario enseñar a escribir y a leer en todas las áreas, hecho que responde predominantemente a una visión de la escritura y lectura como habilidades comunicativas fijas, fragmentarias y descontextualizadas de la especificidad discursiva de las disciplinas. Las dificultades al leer comprensivamente y escribir los textos esperados para el nivel superior suelen resultar así adjudicadas a una carencia de competencias comunicativas propia de los alumnos, o al efecto de la enseñanza deficitaria de niveles previos.

Sin embargo, las investigaciones revisadas indican que cuando docentes y alumnos de profesorado encuentran la oportunidad de ocuparse de la lectura y la escritura, explorando diversos modos de enseñar y aprender a leer y a escribir en las disciplinas, estas concepciones se modifican. Las experiencias de investigación-acción reseñadas sobre el tema, aunque recientes y poco consolidadas institucionalmente, coinciden en que la escritura y comprensión reflexiva y crítica de los textos disciplinares pueden ser mejoradas sustantivamente al ocuparse de la lectura y la escritura en el profesorado, mostrando que esta tarea no atañe privativamente a la educación primaria y secundaria.

En conclusión, si reconocemos las implicancias que la formación de docentes reviste para el resto del sistema educativo, si asumimos el potencial epistémico de la lectura y la escritura, y aceptamos su papel determinante para el acceso y la participación equitativa en la reconstrucción crítica del conocimiento, entonces la escasez de estudios locales vuelve necesario y pertinente profundizar la indagación de estas prácticas en el ámbito específico de la educación superior docente.

NOTAS

1. El National Writing Project (NWP) es una red de desarrollo profesional dirigida a docentes de todos los niveles y disciplinas del sistema educativo de los EEUU, con el propósito de mejorar la enseñanza de la escritura y su uso como herramienta de aprendizaje en todas las materias. Esta iniciativa, que data de 1974, ha sido reconocida desde 1991 como un programa de educación federal por el Departamento de Educación de los EEUU. En la actualidad, incluye a más de 200 centros educativos asociados al programa y distribuidos en cincuenta estados de ese país, que realizan capacitaciones permanentes e investigación sobre la enseñanza y uso de la escritura en todas las materias.

BIBLIOGRAFÍA

ACKERMAN, J. (1993). The promise of writing to learn. Written Communication, 10, 334-370.

AIOLA, N. y BOTAZZO, M. (2007). Hacia el enriquecimiento de las prácticas de lectura y escritura que realizan los docentes en formación. Actas de las Primeras Jornadas de Lectura y Escritura "Lectura y escritura críticas: perspectivas múltiples". Universidad Nacional de Tucumán, Facultad de Filosofía y Letras, 1 al 3 de agosto de 2007, San Miguel de Tucumán.

APPLEBEE, A. y LANGER, J. (2006). The state of writing instruction in America's schools: What existing data tell us. Albany, NY, Center on English Learning and Achievement.

APPLEGATE, A. y APPLEGATE, M. (2004). The Peter Effect: Reading habits and attitudes of preservice teachers. The Reading Teacher, 57,6, 554-563.

ARAUJO, J.; BALDONI, M.; BALLESTER, A.; BARRÓN, M.P.; CORRADO, R.; EIZAGUIRRE, D.; FERNÁNDEZ, G.; GOÑI, J.; HEFFES, A.; IZUZQUIZA, M.; LAXALT, I.; PANERO, R. (GEsEAU) (2004). "El problema de enseñar y aprender como debate posible. Una experiencia en el ámbito universitario". I Congreso Internacional Educación, Lenguaje y Sociedad. "Tensiones educativas en América Latina", Univ. Nac. de La Pampa, Sta. Rosa, 1-3 de julio de 2004.

BAZERMAN, C.; LITTLE, J.; BETHEL, L.; CHAVKIN, T.; FOUQUETTE, D. y GARUFIS, J. (2005). Reference Guide to Writing Across the Curriculum. West Lafayette, Indiana, Parlor Press.

BARBABELLA, M.; MARTÍNEZ, S.; TEOBALDO, M. y FANESE, G. (2004). Programa de mejoramiento de la calidad educativa y retención estudiantil (UNCO, 2004). El desafío de respaldar a quienes se inician en el oficio de estudiar en la universidad. I Congreso Internacional Educación, Lenguaje y Sociedad "Tensiones Educativas en América Latina", Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de La Pampa, Santa Rosa, La Pampa, 1-3 de julio de 2004. http://www.fchst.unlpam.edu.ar/iciels/simposios.php

BEREITER, C. y SCARDAMALIA, M. (1984). Learning about writing from reading. Written Communication, 1, 163-188.

BEREITER, C. y SCARDAMALIA, M. (1986). Levels of inquiry in writing research. Review of Educational Research, 13, 259-282.

BIRR MOJE, E (2007). Developing socially just subject-matter instruction: A review of the literature on disciplinary literacy teaching. Review of Reaserch in Education, 31, 1, 1-44.

BONELL, F.; CABROL, G.; CERATI, E. y QUIROGA, M. (2006). Leer para escribir y escribir para aprender. En Actas de I Jornada de Lectura y Escritura del Litoral. Universidad Nacional del Litoral, Facultad de Humanidades y Ciencias, Santa Fe, 21, 22 y 23 de septiembre de 2006.

BOOTH, S. (2007). Repositioning research as writing to improve student learning. The Australian Journal of Teacher Education, 32, 4, 1-13.

BORSANI, H. (2006). La comprensión lectora y la escritura de las Ciencias Naturales en el nivel Terciario: una experiencia de aproximación a la alfabetización científico-académica. Actas del Primer Congreso Nacional Leer, escribir y hablar hoy... Universidad Nacional de Centro de la Provincia de Buenos Aires y Sala Abierta de Lectura de Tandil, setiembre de 2006.

BOURDIEU, P. (1998). Capital cultural, escuela y espacio social. México, Siglo XXI Editores.

BOURDIEU, P. y PASSERON, J. (2003). Los herederos. Los estudiantes y la cultura. Buenos Aires, Siglo XXI Editores.

CARLINO, P. (2007). ¿Qué nos dicen las investigaciones internacionales sobre escritura en la universidad? Cuadernos de psicopedagogía, 4, pp. 21-40. Publicación anual de la Escuela de Psicopedagogía de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja, Boyacá, Colombia. http://www.uptc.edu.co/export/sites/default/escuela_psicopedagogia/documentos/Psicopedagogia_4.pdf

CARLINO, P. (2008). Concepciones y formas de enseñar escritura académica: un estudio contrastivo. Signo y Seña, Revista del Instituto de Lingüística de la Univ. de Buenos Aires, 16, mayo de 2008, pp. 71-117. http://www.escrituraylectura.com.ar/posgrado/revistas.htm

CARLINO, P. y ESTIENNE, V. (2004). ¿Pueden los universitarios leer solos? Un estudio exploratorio. Memorias de las XI Jornadas de Investigación en Psicología. Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. 29 y 30 de julio de 2004, Tomo I pp. 174-177.

CARRIÓ, M., OCHONGA, M. y CODESAL, A. (2004). Las prácticas de lectura y escritura como ejes de la formación docente y sus implicaciones didácticas. I Congreso Internacional Educación Lenguaje y Sociedad, Univ. Nac. de La Pampa, Santa Rosa, 1-3 de julio de 2004. http://www.fchst.unlpam.edu.ar/iciels/simposios.php

CARTER, M.; FERZLI, M. y WIEBE, E. (2007). Writing to learn by learning to write in the disciplines. Journal of Business and Technical Communication, 21, 3, 278-302.

CHAMBERS CANTRELL, S. y CALLAWAY, P. (2008). High and low implementers of content literacy instruction: Portraits of teacher efficacy. Teaching and Teacher Education, 24, 1739-1750.

DELPIT, L. (1996). The silenced dialogue: Power and pedagogy in educating other people's children. In L. Delpit (Ed.), Other people's children: Cultural conflict in the classroom. New York, New Press.

DIMENT, E. y CARLINO, P. (2006a). Lo que sí hacen algunas cátedras universitarias con la escritura. Actas del Primer Congreso Nacional Leer, escribir y hablar hoy... la ciencia, la literatura, la prensa... Universidad Nacional de Centro de la Provincia de Buenos Aires y Sala Abierta de Lectura de Tandil, del 28 de septiembre al 1 de octubre de 2006. http://www.humanasvirtual.edu.ar/templates/congreso_ponencias.htm

DIMENT, E. y CARLINO, P. (2006b). Perspectivas de alumnos y docentes sobre la escritura en los primeros años de universidad. Un estudio exploratorio. Memorias de las XIII Jornadas de Investigación en Psicología y Segundo encuentro de investigadores en Psicología del Mercosur "Paradigmas, Métodos y Técnicas" 10-12 de agosto de 2006, Tomo I pp. 202-204. Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires.

DYSTHE, O. (2000). Giving them the tools they need to succeed: A high school theacher's use of writing and talking to learn in a literature class. Actas de la Biennial conference of EARLI SIG "Writing 2000". Universidad de Verona, Italia, 6 al 9 de septiembre de 2000.

ELLIOT, L.; DAILY, N. Y FREDERICKS, L. (2008). Transitioning from students to professionals: using a Writing Across the Curriculum model to scaffold portfolio development. The Teacher Educator, 43, 46-58.

ESTIENNE, V. y CARLINO, P. (2006). ¿Qué dicen y qué hacen los alumnos cuando leen textos académicos? Actas del Primer Congreso Nacional Leer, escribir y hablar hoy... la ciencia, la literatura, la prensa... Universidad Nacional de Centro de la Provincia de Buenos Aires y Sala Abierta de Lectura de Tandil, del 28 de septiembre al 1 de octubre de 2006. http://www.humanasvirtual.edu.ar/templates/congreso_ponencias.htm

FERNÁNDEZ, G. y CARLINO, P. (2006). ¿En qué se diferencian leer y escribir para la escuela media y la universidad? La perspectiva de ingresantes universitarios de las humanidades. Primer Congreso Nacional Leer, escribir y hablar hoy... la ciencia, la literatura, la prensa.... UNCPBA, Tandil, septiembre 2006. http://www.humanasvirtual.edu.ar/templates/congreso_ponencias.htm

FERNÁNDEZ, G. y CARLINO, P. (2008). Leer y escribir en ciencias humanas y veterinarias: el punto de vista de docentes y alumnos. 22° Congreso Mundial de Lectura "Lectoescritura en un mundo diverso", Asociación Internacional de Lectura, 28 al 31 de julio de 2008, San José, Costa Rica http://www.reading.org/downloads/WC_handouts/Fernandez%20yCarlino.pdf

FERREYRA, P.; MARTINEZ, Y.; VIVAS, M. y BILLI, M. (2007). La escritura académica de los ingresantes a los profesorados. Actas de las Primeras Jornadas de Lectura y Escritura "Lectura y escritura críticas: perspectivas múltiples". Universidad Nacional de Tucumán, Facultad de Filosofía y Letras, 1 al 3 de agosto de 2007, San Miguel de Tucumán.

FLOWER, L. (1979). Writer-based prose: A cognitive basis for problems in writing. College English, 41, 1, 17-39

FLOWER, L. y HAYES, J. (1977). Problem-solving strategies and the writing process. College English, 39, 4, 449-461

GORDON, S., DEMBO, M. y HOCEVAR, D. (2007). Do teachers' own learning behaviors influence their classroom goal oriantation and control ideology? Teaching and Teacher Education, 23, 36-46.

HERMIDA, C.; TROGLIA, M. y BUTTÓ, M. (2006). Inquietantes recorridos en torno a la cultura: Proyectos de lectura y escritura en el nivel superior. Actas del Primer Congreso Nacional Leer, escribir y hablar hoy. Universidad Nacional de Centro de la Provincia de Buenos Aires y Sala Abierta de Lectura de Tandil, del 28 de septiembre al 1 de octubre de 2006.

KELLOGG, R. (2007). Training writing skills: A cognitive developmental perspective. Journal of Writing Reaserch, 1, 1, 1-26.

KENNEDY, E. (2007). The academic writing of teacher candidates: Connecting speaking and writing. L1 - Educational Studies in Language and Literature, 7, 2, 141-172.

KOSTOULI, T. (2005). Making social meanings in contexts. En T. Kostouli (Ed.), Writing in Context(s). Textual Practices and Learning Processes in Sociocultural Settings. Nueva York, Springer.

LANGER, J. y APPLEBEE, A. (1987). How writing shapes thinking: A study of teaching and learning. Urbana, Illinois, National Council of Teachers of English.

LAVE J. y WENGER E. (1991). Situated learning: legitimate peripherical participation. Cambridge, Cambridge University Press.

LUKE, A. y FREEBODY, P. (1997). Shaping the social practices of reading. En S. Muspratt, A. Luke, Y P. Freebody (Eds.), Constructing critical literacies: Teaching and learning textual practice, pp. 185-225. Cresskill, NJ, Hampton.

MACKEN-HORARIK, M.; DEVEREUX, L.; TRIMINGHAM-JACK, C. y WILSON, K. (2006). Negotiating the territory of tertiary literacies: A case study of teacher education. Linguistics and Education 17, 240-257.

MARÍA, P. (2005). Concepción de profesores de ciencias sociales acerca de la escritura en clase. Ponencia en Actas del X Congreso Nacional de Lingüística "IV Centenario de la aparición de El Quijote", organizado por la Sociedad Argentina de Lingüística y la Universidad Católica de Salta, 5-8 de julio de 2005.

NATHANSON, S.; PRUSLOW, J. y LEVITT, R. (2008). The reading habits and literacy attitudes of inservice and prospective teachers: Results of a questionnaire survey. Journal of Teacher Education, 59, 4, 313-321.

NEWELL, G. (1984). Learning from writing in two content areas: A case study/protocol analysis. Research in the Teaching of English, 18, 265-287.

NEWELL, G. & WINOGRAD, P. (1989). The effects of writing on learning from expository text. Written Communication, 6, 196-217.

NEWMAN, D.; GRIFFIN, P. y COLE, M. (1991). La zona de construcción del conocimiento. Madrid, Morata.

NORMAN, A. y SPENCER, B. (2005). Our lives as writers: Examining preservice teacher's experiences and beleifs about the nature of writing and writing Instruction. Teacher Education Quarterly, 32, 1, 25-40.

ORSI, M. (2006). Trabajar con la lectura y la escritura en la formación docente. En Actas de I Jornada de Lectura y Escritura del Litoral. Universidad Nacional del Litoral, Facultad de Humanidades y Ciencias. Santa Fe, 21, 22 y 23 de septiembre de 2006.

PARR, J.; GLASSWELL, K. y AIKMAN, M. (2007). Supporting teacher lerning and informed practice in writing through assesment tools for teaching and learning. Asia-Pacific Journal of Teacher Education, 35, 1, 69-87.

PASUT, M. y FORTUNATO, L. (2004). Cómo abordar las dificultades de lectura y escritura desde una institución de formación docente. Actas del Congreso Internacional Educación Lenguaje y Sociedad "Tensiones educativas en América Latina". Instituto para el Estudio de la Educación, el Lenguaje y la Sociedad. Universidad Nacional de La Pampa, Santa Rosa, La Pampa. 1 al 3 de julio del 2004.

RICHARDSON, V. (2003). Preservice teachers' beliefs. In J. Raths & A. McAnench (Eds.), Advances in Teacher Education, Vol. 6 (pp. 1-22). Greenwich, CT: Information Age Publishers.

ROGOFF, B. (1997). Los tres planos de la actividad sociocultural: apropiación participativa, participación guiada y aprendizaje. En Wertsch y otros. (eds.) La mente sociocultural. Aproximaciones teóricas y aplicadas. Madrid, Fundación infancia y aprendizaje.

SHERIDAN-THOMAS, H. K. (2007). Making sense of multiple literacies: Exploring pre-service content area teachers' understanding and applications. Reading Research and Instruction, 46, 121- 150.

STREET, C. (2003). Pre-service teachers' attitudes about writing and learning to teach writing: Implications for teacher education. Teacher Education Quarterly, 30, 3, 33-50.

TOTTEN, S. (2005). Writing to learn for preservice teachers. The Quarterly, 27, 2.

TYNJÄLÄ, P. MASON, L. y LONKA, D. (2001). Writing as a Learning Tool: Integrating Theory and Practice. Dordrecht, Boston & London: Kluwer Academic Publishers.

VANHULLE, S. (2005). How future teachers develop professional knowledge through reflective writing in a dialogical frame. L1-Educational Studies in Language and Literature, 5, 3, 287-314.

VIGOTSKY, L. (1973). Pensamiento y lenguaje. Buenos Aires, La Pléyade.

ZHIHUI, F. (1996). A review of research on teacher beliefs and practices. Educational Research, 38, 47-65

ZIPIN, L. y BRENNAN, M. (2006). Meeting literacy needs of pre-service cohorts: Ethical dilemmas for socially just teacher educators. Asia-Pacific Journal of Teacher Education, 34, 3, 333-351.