

e-book ISBN 978-987-688-554-6

# Innovación curricular en Educación Superior

Diseños, implementaciones, evaluaciones en y del currículo

Ana Vogliotti (Coord.)

Mariana Gianotti, Yanina E. Boatto, María Luisa Ledesma,  
Marhild L. Cortese y Gabriela A. García (Comps.)

INNOVACIONES PEDAGÓGICAS y CURRICULARES

colección **iPyC**

**UniRío**  
editora

Innovación curricular en educación superior : diseños, implementaciones, evaluaciones en y del currículo / Ana Vogliotti... [et al.] ; compilación de Mariana Gianotti... [et al.]. - 1a ed. - Río Cuarto : UniRío Editora, 2023.

Libro digital, PDF - (Innovaciones pedagógicas y curriculares)

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-688-554-6

1. Educación Superior. 2. Universidades. 3. Formación Docente. I. Vogliotti, Ana. II. Gianotti, Mariana, comp.

CDD 378.199

---

2023 © *UniRío editora*  
Universidad Nacional de Río Cuarto  
Ruta Nacional 36 km 601 – (X5804) Río Cuarto – Argentina  
Tel.: 54 (358) 467 6309  
[editorial@rec.unrc.edu.ar](mailto:editorial@rec.unrc.edu.ar)  
[www.unirioeditora.com.ar](http://www.unirioeditora.com.ar)

Primera edición: *octubre de 2023*

ISBN 978-987-688-554-6

Fotógrafas: *Lic. Cecilia Grosso y Lic. Verónica Barbero.*



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 2.5 Argentina.

[http://creativecommons.org/licenses/by/2.5/ar/deed.es\\_AR](http://creativecommons.org/licenses/by/2.5/ar/deed.es_AR)



**Uni.** Tres primeras letras de «Universidad».  
Uso popular muy nuestro; la Uni.  
Universidad del latín «universitas»  
(personas dedicadas al ocio del saber),  
se contextualiza para nosotros en nuestro anclaje territorial  
y en la concepción de conocimientos y saberes construidos  
y compartidos socialmente.

**El río.** Celeste y Naranja. El agua y la arena de nuestro  
Río Cuarto en constante confluencia y devenir.

**La gota.** El acento y el impacto visual: agua en un movimiento  
de vuelo libre de un «nosotros».  
Conocimiento que circula y calma la sed.

---

### ***Consejo Editorial***

Facultad de Agronomía y Veterinaria  
*Prof. Mercedes Ibañez y Prof. Alicia Carranza*

Facultad de Ingeniería  
*Prof. Marcelo Alcoba*

Facultad de Ciencias Económicas  
*Prof. Clara Sorondo*

Biblioteca Central Juan Filloy  
*Bibl. Claudia Rodríguez  
y Prof. Mónica Torreta*

Facultad de Ciencias Exactas,  
Físico-Químicas y Naturales  
*Prof. Sandra Miskoski*

Secretaría Académica  
*Prof. Pablo Pizzi  
y Prof. Hugo Aguilar*

Facultad de Ciencias Humanas  
*Prof. Marcela Tamagnini*

---

### ***Equipo Editorial***

Secretario Académico:

*Pablo Pizzi*

Director:

*Hugo Aguilar*

Equipo:

*José Luis Ammann, Maximiliano Brito,  
Ana Carolina Savino, Lara Oviedo, Roberto Guardia,  
Marcela Rapetti y Daniel Ferniot*

## Acercamiento al rol profesional del biólogo a través de actividades de alfabetización académica en el área de biología animal

*Romina E. Principe<sup>1</sup>, Victoria Montilla<sup>2</sup>, Favio E. Pollo<sup>3</sup>, Javier A. Márquez<sup>4</sup> y Graciela B. Raffaini<sup>5</sup>*

### Resumen

En este trabajo presentamos actividades de innovación curricular realizadas con un doble objetivo: i) que los estudiantes de los primeros años de la Licenciatura en Ciencias Biológicas se familiaricen con actividades inherentes a su rol profesional y ii) que desarrollen habilidades de lectura y escritura en la disciplina. Se propuso a los estudiantes de Biología Animal I la realización de una actividad que simulaba una jornada científica. Los estudiantes presentaron, de manera grupal, trabajos referidos a la importancia ecológica, económica y/o social de los organismos estudiados. Cada grupo

---

1 Profesora, Licenciada y Doctora en Ciencias Biológicas, Profesora Adjunta Semiexclusiva en Biología Animal I, Biodiversidad Animal I y Biología de Protozoos y Hongos, UNRC, [rprincipe@exa.unrc.edu.ar](mailto:rprincipe@exa.unrc.edu.ar).

2 Licenciada en Ciencias Biológicas, Becaria doctoral CONICET, UNRC, [vmontilla@exa.unrc.edu.ar](mailto:vmontilla@exa.unrc.edu.ar).

3 Licenciado y Doctor en Ciencias Biológicas, Ayudante de Primera Semiexclusivo en Biología Animal I, Biodiversidad Animal I y Biología de Protozoos y Hongos, UNRC, [fpollo@exa.unrc.edu.ar](mailto:fpollo@exa.unrc.edu.ar).

4 Licenciado y Doctor en Ciencias Biológicas, Ayudante de Primera Exclusivo en Biología Animal I, Biodiversidad Animal I y Biología de Protozoos y Hongos, UNRC, [jmarquez@exa.unrc.edu.ar](mailto:jmarquez@exa.unrc.edu.ar).

5 Profesora en Ciencias Biológicas y Especialista en Docencia Universitaria, Profesora Adjunta Exclusiva en Biología Animal I, Biodiversidad Animal I, Biología de Protozoos y Hongos y Práctica Docente, UNRC, [graffaini@exa.unrc.edu.ar](mailto:graffaini@exa.unrc.edu.ar).

seleccionó un tema, realizó una búsqueda bibliográfica, elaboró un resumen y realizó una presentación oral, siguiendo las etapas requeridas para la participación en jornadas científicas. Por otro lado, para andamiar la búsqueda de información de los estudiantes, la elaboración del resumen y la exposición oral se propusieron actividades en tres etapas: una primera centrada en la búsqueda y selección de información, una segunda enfocada en el análisis del contenido de los textos, y una tercera de creación del resumen y del soporte visual. En esta tercera etapa, la enseñanza de la escritura de un resumen de jornada científica se realizó siguiendo una propuesta didáctica que involucra tres pasos: deconstrucción del texto, construcción y edición. En función de las valoraciones proporcionadas por los estudiantes y los resultados obtenidos al final del cursado consideramos que la actividad de simulación de jornada científica resultó efectiva para situar a los estudiantes en su futuro rol profesional y para el aprendizaje de la lecto-escritura disciplinar.

**Palabras clave:** Lecto-escritura en biología - Deconstrucción - Construcción de textos - Edición con rúbricas - Simulación de jornada científica

### Abstract

In this work we present activities of curricular innovation carried out with a double purpose: i) that the students of the first years of the Biological Sciences career become familiar with activities inherent to their professional role and ii) that they develop reading and writing skills in the discipline. Students of the subject Animal Biology I were proposed to carry out an activity that simulated a scientific congress. The students presented, in groups, works related to the ecological, economic and/or social importance of the studied organisms. Each group selected a topic, carried out a bibliographic search, prepared a summary and made an oral presentation, following the steps required for participation in scientific conferences. On the other hand, to help the students with the search for information, the elaboration of the summary and the oral presentation, activities were proposed in three stages: a first stage focused on the search and selection of information, a second one focused on the analysis of text content, and a third stage for the creation of the abstract and the visual support. In this third stage, the teaching of writing a summary for a scientific conference was carried out following a didactic proposal that involves three steps: deconstruction of the text, construction and editing. Based on the opinions provided by the students and the results obtained at the end of the course, we consider that the activity of scientific congress simulation was effective in familiarizing the students with their future professional role and in the learning of reading and writing in their professional area.

**Keywords:** Reading-writing in biology - Deconstruction - Construction of texts - Edition with rubrics - Simulation of a scientific congress

### Introducción

Este trabajo aborda una doble problemática, la primera relacionada con las experiencias que viven los estudiantes de los primeros años de las carreras universitarias, especialmente de aquellas con formación científica. Esta problemática está relacionada con el desconocimiento de los estudiantes que inician la carrera de biología acerca del rol profesional de un biólogo y de los ámbitos en los que puede trabajar y desarrollarse. Sumado a esto, se encuentra el hecho de que el rol del biólogo

no es tan conocido en la sociedad, por lo cual es probable que los estudiantes no conozcan todas las posibles salidas laborales cuando ingresan a la carrera. Además, durante los primeros años cursan materias que, si bien son importantes para su formación, no les resultan tan atractivas, o no encuentran claramente la vinculación con el ejercicio profesional, ocasionando una pérdida de interés en la carrera y aumentando así la deserción estudiantil.

La segunda problemática está en relación de la lectura y la escritura. En diferentes actividades propuestas a los estudiantes hemos detectado algunos problemas tales como la falta de vocabulario adecuado a las disciplinas, dificultades para extraer ideas de diferentes fuentes y elaborar un texto propio, errores de redacción, dificultades en la interpretación de consignas. Además, cuando se les propone una actividad que involucra investigar y exponer oralmente sobre una temática particular, hemos advertido que los estudiantes no realizan una búsqueda consciente de información confiable, ni consiguen identificar los aspectos más importantes de los textos que seleccionan para su investigación, como así tampoco logran presentaciones visuales adecuadas para sustentar el contenido elegido.

Considerando las problemáticas observadas, el abordaje de los contenidos del programa de la asignatura haciendo hincapié en el rol profesional del biólogo, permite a los estudiantes reflexionar sobre el quehacer científico y valorizar la profesión, y a los docentes transmitir la pasión por los objetos de estudio y acompañar a los estudiantes a transitar los primeros pasos de su carrera. Schiefele (1991) advierte que el interés que una persona manifiesta en un tema o en una tarea, se relaciona con sentimientos positivos de disfrute e implicación y con el valor de significatividad atribuido a la tarea y a las estrategias de aprendizaje que facilitan el procesamiento profundo de la información. Entonces es claro pensar que la enseñanza de los contenidos teóricos de las asignaturas en un marco aplicado al ejercicio de la profesión redundará en aprendizajes significativos, permitiendo a los estudiantes hacer explícita la utilidad de esos contenidos en su futuro profesional y reconocer sus potenciales aplicaciones. Además, generar curiosidad en los estudiantes ayuda a mantener un sentido de control en la realización de la tarea y, por ende, contribuye al logro de motivación intrínseca (Pintrich y Schunk 1996, Alonso Tapia, 2000). Así, las tareas o actividades que resultan novedosas e imprevisibles estimularán en los estudiantes curiosidad, interés y conductas de exploración, fomentando una orientación motivacional hacia metas de aprendizaje (Paoloni et al. 2010).

El aprendizaje es una construcción de significados y requiere del lenguaje. La relación entre ellos se establece a partir de los procesos de lectura y escritura. Estos procesos son instrumentos distintivos del aprendizaje (Carlino 2002) y juntos contribuyen al desarrollo del conocimiento disciplinar (Carlino 2005, 2013, Parodi 2005, Bazerman 2019, Moyano 2019). Así, poner en práctica en el aula el reconocimiento de los recursos lingüísticos propios del discurso, sistematizarlos y aprender a identificarlos en la lectura y a utilizarlos en la escritura y oralidad, permiten no solo el desarrollo de competencias propias de la lectura y escritura sino la deconstrucción y posterior construcción del conocimiento disciplinar.

Los textos científicos tienen un alto grado de abstracción, y usan términos científicos que son el resultado de un largo proceso, palabras que definen un conjunto de relaciones e ideas. Para los científicos son palabras llenas de significado. Estas mismas palabras, tan significativas para la ciencia, pierden parte de su sentido para los lectores no expertos. Lemke (1997) establece que “hacer ciencias” está vinculado con “hablar ciencias”: apropiarse de los recursos discursivos, de la manera de hablar, de argumentar, de debatir, y de legitimar los conocimientos en un área de estudio. Por otra parte, la lectura no es un simple instrumento para la transmisión de un saber científico, sino que es una forma de construir y utilizar el conocimiento (Wellington y Osborne 2001). Asimismo, la escritura es un medio de comunicación, nos permite presentar a otros nuestros conocimientos,

contrastarlos con los suyos, negociarlos y eventualmente, modificarlos. De esta manera, la “alfabetización académica” tiende a favorecer el acceso de los estudiantes a los diferentes géneros discursivos de las disciplinas e involucra todas las acciones que han de realizar los profesores, con apoyo institucional, para que los universitarios aprendan a exponer, argumentar, resumir, buscar información, jerarquizarla, ponerla en relación, valorar razonamientos, debatir, etcétera, según los modos típicos de hacerlo en cada materia (Carlino 2013).

De acuerdo con lo propuesto por Moyano (2017), el aprendizaje de la lectura y la escritura es necesario, no sólo para desarrollar el aprendizaje de estas habilidades en los ámbitos académicos o sociales correspondientes sino también para mejorar los aprendizajes de contenidos en las materias en que se aplique, ya que para aprender contenidos es necesario también aprender el lenguaje mediante los cuales esos contenidos se construyen (Halliday 1993), siendo necesario aprender cómo funciona el lenguaje para poder acceder a los significados que este produce (Vigotsky 1998).

Como parte del objetivo que como docentes tenemos de enseñar a leer y escribir es necesario entender que la relación enseñanza-aprendizaje de la lectura y escritura debe darse a través de un camino conjunto. En donde el docente y los estudiantes transiten desde la heteronomía a la autonomía a partir de un modelaje de los distintos procesos que atraviesan estas actividades (leer, escribir, controlar los procesos cognitivos involucrados, etc.) (Moyano 2018), a través de un proceso de andamiaje gradual y continuo y de una didáctica explícita (Bernstein 1990, Moyano 2007).

Es por todo esto que diseñamos actividades tendientes al abordaje de las problemáticas mencionadas. Estas actividades pretenden acompañar a los estudiantes a lo largo de todo el proceso de alfabetización hasta que adquieran autonomía para abordar el objetivo final. Las mismas están enmarcadas en el proyecto PIIMEG: “¿Qué hacen los biólogos?: estrategias para conocer el rol profesional del biólogo en los primeros años de la carrera” y en el Proyecto PELPA: “Leer y escribir sobre mundos desconocidos: Transitando el camino de la secundaria a la Universidad”. Las actividades fueron realizadas con un doble objetivo, por un lado, pretendíamos que los estudiantes se familiaricen con actividades inherentes al rol profesional del biólogo, y por otro nos propusimos desarrollar habilidades de lectura para la correcta interpretación de los contenidos disciplinares y la adecuada representación de los mismos en producciones escritas.

## Desarrollo

Durante el primer cuatrimestre de 2021 se propuso a los estudiantes de segundo año de la Licenciatura en Ciencias Biológicas en la asignatura Biología Animal I, la realización de una actividad que simulaba una jornada científica. Se trabajó con 13 estudiantes, los cuales presentaron, de manera grupal, trabajos referidos a la importancia ecológica, económica y/o social de los organismos estudiados: lombriz de tierra, caracol de jardín y grillo común. Cada grupo seleccionó un tema en particular, realizó una búsqueda bibliográfica, elaboró un resumen y realizó una presentación oral de lo investigado, siguiendo las etapas habituales requeridas para la participación en jornadas científicas. De este modo logramos que los estudiantes se familiarizaran con la dinámica de presentación de trabajos en jornadas, la cual constituye una actividad del ejercicio académico de la profesión y al mismo tiempo visualizaran su rol en emprendimientos profesionales o laborales fuera del ámbito académico. Esta actividad se realizó en conjunto con Botánica I que es una asignatura simultánea de segundo año, de manera de articular contenidos y propiciar un entorno de discusión acerca de la importancia de los contenidos para su formación profesional.

En la encuesta realizada a los estudiantes, éstos expresaron que se sintieron muy motivados y que el ejercicio propuesto los ayudó a situarse en su rol profesional, sin embargo, manifestaron

dificultades para la búsqueda y selección de la información y en la elaboración del resumen. Los docentes observamos tales dificultades, ya que debimos asistirlos en la realización de los resúmenes para lograr una versión final luego de varias versiones preliminares. Considerando las dificultades observadas por los docentes y expresadas por los estudiantes, en 2022 se trabajó la misma actividad de simulación de jornada científica en el marco del Proyecto PELPA con 5 estudiantes, de manera de andamiar el proceso de búsqueda de información, elaboración del resumen y exposición oral.

Las actividades que propusimos para la realización de la consigna en relación a la jornada científica se dividieron en tres partes: una primera centrada en la búsqueda y selección de información confiable, una segunda enfocada en desglosar el contenido de los textos con el fin de que reconozcan sus partes y logren focalizar su análisis en los aspectos relevantes del mismo, y una tercera de creación del resumen y del soporte visual para la presentación oral. En esta tercera etapa, el andamiaje del aprendizaje de la escritura de un resumen de jornada científica se realizó siguiendo la propuesta didáctica de Moyano (2017) que involucra tres pasos: deconstrucción del texto, construcción y edición. Para la deconstrucción se trabajó con resúmenes modelo analizando junto a los estudiantes la estructura esquemática del texto y los recursos del lenguaje. En la etapa de construcción, el docente los guió en clase para la confección del diseño del texto, asistiéndolos en la selección de información, confección de la estructura esquemática y uso de recursos del lenguaje. En la última etapa se editaron los resúmenes en clase con el uso de una guía de edición la cual fue también usada como rúbrica de evaluación para las producciones finales (Anexo 1). Adicionalmente, se proporcionó a los estudiantes una rúbrica para la evaluación de sus presentaciones orales (Anexo 2). La misma fue entregada con 2 semanas de anticipación a la fecha de la exposición, y se analizaron en clase los criterios de evaluación de manera que los estudiantes reconocieran los criterios de importancia para sus presentaciones.

### **Valoración de la innovación y consideraciones finales**

Para valorar las actividades implementadas se analizaron registros de clase y se realizaron encuestas a los estudiantes. Del análisis de las encuestas observamos que el 95 % de los estudiantes, considerando los años 2021 y 2022, manifestó sentirse muy motivado con la actividad de simulación de jornada científica y que la misma lo ayudó significativamente a situarse en su rol profesional.

En relación a las actividades de alfabetización académica, los estudiantes de 2022 manifestaron que se sintieron muy motivados con las etapas de deconstrucción y edición de los escritos (resúmenes de jornadas científicas) pero no lo estuvieron tanto en la etapa de construcción de los mismos. Es probable que esto se relacione con el mayor grado de dificultad que presenta esta etapa, lo que nos alerta a diseñar estrategias adicionales para andamiar la construcción de manuscritos en años subsiguientes. Sin embargo, las valoraciones de las producciones finales de los estudiantes que realizamos con las rúbricas de evaluación, tanto del resumen como de la exposición oral, fueron muy buenas. Asimismo, las producciones mostraron muy buena calidad en la primera instancia de presentación, dado que de manera similar a lo que ocurre en la presentación de un trabajo en un congreso, los resúmenes presentados por los estudiantes fueron revisados y devueltos a sus autores para la realización de correcciones y la consideración de sugerencias y comentarios.

Consideramos que estos resultados son atribuibles a la implementación de las etapas de deconstrucción y principalmente de edición con rúbricas, ya que esto permitió a los estudiantes reconocer los aspectos importantes que debían ser incluidos en el manuscrito final y en sus presentaciones. Asimismo, el análisis de los registros de clases demostró un alto grado de motivación de los estudiantes sobre todo en la etapa de edición conjunta en clase, utilizando rúbricas. En esta actividad



ellos tomaron el rol de revisores o árbitros de resúmenes modelos con la guía del profesor, y lograron hacer consciente los aspectos sobre los que ellos mismos fueron evaluados.

De esta forma, consideramos que la actividad de simulación de jornada científica, no sólo permite a los estudiantes tomar contacto significativo desde los primeros años con prácticas de su futuro profesional, sino que también constituye una muy buena propuesta para la implementación de estrategias tendientes a la enseñanza y el aprendizaje de la lecto-escritura disciplinar.

## ANEXO 1

### RÚBRICA PARA EVALUACIÓN DE RESUMEN DE JORNADA CIENTÍFICA

INTEGRANTES DE GRUPO: .....

TEMA: .....

NOTA:.....

CRITERIO DE EVALUACIÓN	DESCRIPTORES	1MB	2B	3R
TÍTULO	El título es acorde al tema del resumen y es atractivo/creativo.			
	El título es acorde al tema del resumen, pero no es original ni atractivo.			
	El título no es acorde al tema del resumen.			
ESTRUCTURA ESQUEMÁTICA	Incluye todas las partes en el orden correcto (introducción- desarrollo- conclusiones).			
	Incluye todas las partes, pero la delimitación de cada una no está clara (Ej: hay elementos de la introducción en el desarrollo).			
	Falta alguna de las partes o su extensión es insuficiente.			
OBJETIVOS	Plantea objetivos y propósitos claros y coherentes para el tema a desarrollar.			
	Plantea objetivos o propósitos poco claros y coherentes.			
	No plantea objetivos ni propósitos para la clase.			
CONCLUSIONES	Plantea conclusiones claras y en relación a los objetivos.			
	Plantea conclusiones poco claras y coherentes y están parcialmente en relación con los objetivos.			
	Plantea conclusiones poco claras sin relación con los objetivos.			
LENGUAJE Y VOCABULARIO	1. Utiliza un lenguaje correcto y formal, con variedad de vocabulario. Utiliza la terminología específica de la disciplina.			
	2. Utiliza un lenguaje correcto y aceptable.			
	3. Utiliza un lenguaje reducido y coloquial.			
ORDEN Y CLARIDAD	1. Mantiene una secuencia lógica y ordenada entre cada una de las partes del resumen.			
	2. Sigue una secuencia aceptable, si bien faltan algunas ideas o conectores como elementos de ayuda.			
	3. Las ideas están pobremente organizadas. No agrupa contenidos en un orden lógico.			

RECURSOS GRAMATICALES	1. Los verbos se emplean adecuadamente, hay concordancia de tiempo, número y persona gramatical (Ej: los criaderos pueden ser...). Se utilizan adecuadamente los conectores con variantes de cada tipo (Ej. Conector de comparación: de igual forma, análogamente, de manera similar, del mismo modo, etc). Los signos de puntuación se utilizan adecuadamente.			
	2. Solo cumple razonablemente 2 de los siguientes 3 aspectos: 1) concordancia verbal, 2) uso de conectores, 3) uso de signos de puntuación.			
	3. Solo cumple razonablemente 1 de los siguientes 3 aspectos o ninguno de ellos: 1) concordancia verbal, 2) uso de conectores, 3) uso de signos de puntuación.			
ASPECTOS CONCEPTUALES	1. Los conceptos incluidos en el resumen están correctamente explicados			
	2. Los conceptos incluidos en el resumen están explicados de forma incompleta, o algunos están explicados correctamente y otros de manera incorrecta.			
	3. Los conceptos incluidos en el resumen no están correctamente explicados			
FORMATO	1. El resumen cumple las normas de formato establecidas en las pautas de las Jornadas.			
	2. El resumen cumple parcialmente las normas de formato establecidas en las pautas de las Jornadas.			
	3. El resumen no cumple las normas de formato establecidas en las pautas de las Jornadas.			

## ANEXO 2.

### RÚBRICA PARA EVALUACIÓN DE LA EXPOSICIÓN ORAL

INTEGRANTES DE GRUPO: .....

TEMA: .....

NOTA:.....

CRITERIO DE EVALUACIÓN	DESCRIPTORES	1 MB	2 B	3 R
OBJETIVOS	Plantea objetivos claros y coherentes para el tema a desarrollar.			
	Plantea objetivos poco claros y coherentes.			
	No plantea objetivos para la clase.			
LENGUAJE Y VOCABULARIO	1. Utiliza un lenguaje correcto y formal, con variedad de vocabulario. Utiliza la terminología específica de la disciplina.			
	2. Utiliza un lenguaje correcto y aceptable.			
	3. Utiliza un lenguaje reducido. Emplea muletillas, repite continuamente las mismas palabras y/o cierra la exposición con expresiones tales como “se acabó”, “nada más”, “ya está”.			
ESTILO Y VOLUMEN AL HABLAR	1. Habla con gran claridad y volumen adecuado; el vocabulario es adecuado para la audiencia.			
	2. Solo cumple razonablemente 1 de los siguientes 2 aspectos: habla con claridad y con volumen adecuado; el vocabulario es el adecuado para la audiencia.			
	3. Habla sin claridad y con volumen inadecuado; el vocabulario no es el adecuado para la audiencia.			
ORDEN Y CLARIDAD EN LA PRESENTACIÓN	1. Mantiene una secuencia lógica y ordenada entre cada una de las partes de la exposición. Proporciona a la audiencia un mensaje claro sobre el contenido de la exposición			
	2. Sigue un orden coherente en la exposición. Aceptable, si bien faltan algunos elementos de ayuda.			
	3. Las ideas están pobremente organizadas. No agrupa contenidos en un orden lógico.			
RELACIÓN DEL DISCURSO CON LAS DIAPOSITIVAS	1. El contenido de la diapositiva apoya el discurso, pero no se limita a reproducirlo. Las diapositivas han hecho que el discurso sea más interesante y lo enriquece. El ponente incluye datos, apoyo y/o anécdotas que no están en la diapositiva.			
	2. El contenido de la diapositiva (texto e imágenes) está relacionado con el discurso, aunque a veces, el discurso es igual que la diapositiva.			
	3. El contenido de la diapositiva se limita a ser igual que el discurso. La diapositiva es básicamente el discurso, pero proyectado, lo que significa que el público podría leer la presentación íntegra, sin necesidad de que haya un orador.			

DISEÑO DE LA PRESENTACIÓN (Letra, fondo, color)	1. Todas las diapositivas se pueden leer fácilmente y resultan atractivas. El cuerpo de la letra, tamaño y color respecto al fondo son adecuados.			
	2. En algunas diapositivas cuesta leer la información. El fondo de la diapositiva no permite ver con claridad las letras.			
	3. Cuesta leer las diapositivas. El fondo, el color y tamaño de la letra no lo hace posible. Tamaño de letra muy pequeño.			
RELACIÓN TEXTO-IMAGEN EN LAS DIAPOSITIVAS	1. Diapositivas con más imágenes que texto. Los textos presentes contienen frases no superiores a dos líneas.			
	2. Diapositivas con más imágenes que texto. Los textos presentes contienen frases muy largas.			
	3. Las diapositivas presentan mucho más texto que imágenes. Hay muchas frases, tanto cortas como largas.			
DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO	1. Respeta el tiempo de exposición, otorgando el tiempo necesario a cada sección y distribuyéndolo de manera equitativa entre los miembros del grupo			
	2. Respeta el tiempo de exposición, pero está mal distribuido (deja muy poco tiempo para algunas partes de la presentación y/o no se distribuye de manera equitativa entre los miembros del grupo).			
	3. No respeta el tiempo de exposición.			
CONCLUSIONES	Plantea conclusiones claras y en relación a los objetivos.			
	Plantea conclusiones poco claras y coherentes y están parcialmente en relación con los objetivos.			
	Plantea conclusiones poco claras sin relación con los objetivos.			
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	1. Utiliza bibliografía actualizada y acorde a la asignatura. Especifica claramente las referencias bibliográficas usadas para realizar la presentación.			
	2. Utiliza bibliografía desactualizada. Coloca las referencias pero omite algunas características de la cita.			
	3. Utiliza bibliografía desactualizada o no presenta referencias bibliográficas.			

### **Referencias bibliográficas**

- Alonso Tapia, J. (2000). *Motivar para el aprendizaje. Teorías y estrategias*. Barcelona: Edebé.
- Bazerman, Ch. (2019). Inscribing the World into Knowledge: Data and Evidence in Disciplinary Academic Writing. In: BAZERMAN, Ch., González-Pinzón, B.Y.; Russell, D.; Rogers, P.; Peña, L.B.; Narváez, E.; Carlino, P; Castelló, M; Tapia Ladino, M. (Eds.). *Conocer la Escritura: Investigación más allá de las Fronteras*. Bogotá/Colorado: Pontificia Universidad Javeriana – The WAC Clearinghouse pp. 277-292.
- Bernstein, Basil. (1990). *Class, Codes and Control, Vol 4. The structuring of Pedagogic Discourse*. London: Routledge.
- Carlino, P. (2002). ¿Quién debe ocuparse de enseñar a leer y a escribir en la universidad? Tutorías, simulacros de examen y síntesis de clases en las humanidades. *Lectura y Vida* 23 (1) 6-14.
- 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*. México v.18, n.57, pp. 355-381.
- Halliday, M. A. K. (1993). Towards a Language-based theory of learning. *Linguistics and Education* 5: 93- 116.
- Lemke J.L. (1997). *Aprender a hablar ciencia: Lenguaje, aprendizaje y valores*. Barcelona: Paidós.
- Moyano, E. I. (2007). Enseñanza de Habilidades Discursivas en Español en Contexto Pre-universitario: Una Aproximación desde la LSF. *Revista Signos* 40(65): 573- 608.
- Moyano, E. I. (2017). Diseño e implementación de programas de lectura y escritura en el nivel universitario: principios y estrategias. *Lenguas Modernas* (50), pág-47.
- Moyano, E. I. (2018). La enseñanza de la lectura y la escritura académicas mediante programas a lo largo del curriculum universitario: opción teórica, didáctica y de gestión. *DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada* v. 34, n. 1, pp. 235-267
- Moyano, E. I. (2019). Knowledge construction in Discussions of research articles in two disciplines in Spanish: The role of resources of APPRAISAL. *Journal of Pragmatics*. Amsterdam v. 139.
- Paoloni, P., Rinaudo, M.C., Donolo, D., González Fernández, A. y Rosselli, N. (2010). *Estudios sobre motivación: enfoques, resultados, lineamientos para acciones futuras*. Río Cuarto, Córdoba. Editorial de la Universidad Nacional de Río Cuarto.
- Parodi, G. (2005). Discurso especializado e instituciones formadoras: Encuentro entre lingüística e informática. In: Parodi, G. (Ed). *Discurso especializado e instituciones formadoras*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso pp.15-40.
- Pintrich, P y Schunk, D. (1996). *Motivation in Education: theory, research and applications*. New Jersey: Prentice Hall.
- Schiefele, U. (1991). Interés, Aprendizaje y Motivación. En: *Educational Psychology* nº 26: 299-323.
- Vigotsky, L. (1998). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Fausto.
- Wellington, J. & Osborne, J. (2001). *Language and literacy in science education*. Buckingham: Open University Press.