

Resumen

De acuerdo con el Plan Bolonia, en el actual Espacio Europeo de Educación Superior, varias de las competencias que debe desarrollar el alumnado tienen que ver con el conocimiento y la práctica de géneros académicos diversos del examen escrito. Así pues, de acuerdo con este contexto, el objetivo de este trabajo es estudiar la frecuencia de los distintos géneros en el Grado de Filología Hispánica de la Universidad de Córdoba, así como su evolución a lo largo de los años de duración de este Grado. Comprobaremos que el género escrito más frecuente es el comentario de texto, mientras que la exposición en clase es el género oral por excelencia.

Palabras Clave

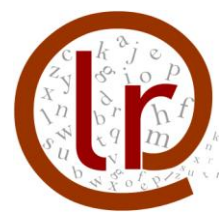
Géneros académicos, aprendizaje universitario, Grado de Filología Hispánica, competencias, Espacio Europeo de Educación Superior, evaluación.

Abstract

According to the Bologna Process, in the current European Higher Education Area, a number of competencies to be developed by the students have to do with the knowledge and practice of various academic genres other than the written exam. Thus, according to this context, the aim of this work is to study the frequency of the different genres in the Degree of Spanish Philology at the University of Córdoba and its evolution during the years of this Degree. We will see that the most common written genre is text commentary, while presentation in class is oral genre par excellence.

Key words

Academic genres, university learning, Degree in Spanish Philology, competences, European Higher Education Area, evaluation.



1. Géneros académicos y aprendizaje universitario

La incorporación de las competencias en el sistema educativo universitario ha modificado profundamente las disciplinas académicas, en las que el énfasis puesto en la *enseñanza* ha dejado paso progresivo a los procesos de *aprendizaje* por parte del alumnado. En este marco, adquiere especial protagonismo la actividad intelectual de los estudiantes, que ve ampliado el marco de actividad a estrategias más complejas que lo que implica el tradicional estudio de unos contenidos manufacturados previamente por el profesor o profesora.

En este marco, se constata el aumento de la actividad oral y escrita como medio de construir los conocimientos, una actividad que exige la puesta en práctica de conocimientos procedimentales que los estudiantes no siempre poseen: por una parte, en muchos casos no han adquirido el sistema normativo de su lengua en todas sus dimensiones (ortológica, ortográfica, gramatical o léxica) (Perea 2011); por otra, el discurso científico presenta una serie de convenciones del discurso (tales como la formalidad, la objetividad, la despersonalización y la cortesía) y del formato material (de carácter ortotipográfico) que propiamente se adquieren en el periodo de formación universitaria (Montoro 2011; Regueiro y Sáez 2013).

Estas competencias transversales necesarias en la adquisición de todas las disciplinas científicas no se adquieren de manera espontánea, de forma que, como propugna Castelló “requieren de un proceso de instrucción intencionalmente dirigido a promoverlas” (2009: 22). La puesta en práctica de los Trabajos de Fin de Grado no ha hecho sino confirmar la necesidad perentoria de introducir o mejorar esta instrucción de forma paulatina a lo largo de los estudios de grado.

En el caso de la Universidad de Córdoba, dos proyectos de investigación docente han dado cuenta de los géneros académicos más utilizados en las distintas ramas de conocimiento, a partir del análisis de las Jornadas de Innovación Docente cuyas actas se publicaron en 2007, 2008 y 2009, así como de las memorias de proyectos de investigación docente que se desarrollaron durante los cursos 2007/08 y 2008/09¹. El objetivo trazado era comprobar qué géneros se utilizan más en las diferentes titulaciones y qué metodología didáctica se suele utilizar (en cuanto procedimientos, evaluación...). Los resultados han sido recogidos en Perea Siller (coord.) (2013). Los géneros académicos que en la Universidad de Córdoba aparecen más empleados son, en orden de importancia, los denominados *trabajos*, las *exposiciones*, los *informes*, las *memorias* y los *casos*, algunos de ellos estrechamente vinculados a disciplinas muy concretas, e inexistentes en otras. Estos cinco géneros representan el 62.5% del total de la actividad escrita de los trabajos analizados².

¹ Se trata de los Proyectos de Innovación Docente 105003, 111006, de la Universidad de Córdoba desarrollados en los cursos 2010/11, 2011/12 bajo la coordinación del Prof. Perea Siller, del Departamento de Ciencias del Lenguaje. Se analizaron los trabajos contenidos en Agudo Zamora et al (coords.) (2008 y 2009) y Salas Morera y Herruzo Gómez (coords.) (2007), además de las memorias de los Proyectos de Innovación Docente de los cursos 2007/08 y 2008/09, que se alojan en la página Web de la UCO.

² Así, por ejemplo, mientras que las exposiciones están presentes en todas las ramas, con una mayor presencia en la rama de Ciencias, los estudios de casos solo se han ofrecido en proyectos de innovación docente vinculados a Ciencias Sociales y Jurídicas. Vid., para mayor información, García y Luengo (2013).

Un tercer proyecto de innovación docente, desarrollado en el curso 2013/14³ se planteó la necesidad de conocer de forma precisa la actividad oral y escrita de una titulación concreta, para lo cual hemos analizado las guías docentes de un curso académico del Grado de Filología Hispánica de la Universidad de Córdoba, además de utilizar entrevistas con el profesorado y el alumnado, para recabar o completar la información necesaria. Principalmente, interesaba conocer los géneros académicos utilizados; pero también otros datos: exigencia o no de tutoría para preparar los trabajos; naturaleza individual o grupal de las actividades; extensión; peso en la evaluación; existencia o no de una guía para evaluarlo; existencia o no de retroalimentación posterior de los resultados del trabajo; y, finalmente, el formato de entrega. En los epígrafes que siguen presentamos una serie de reflexiones sobre el primer aspecto y más importante: los géneros académicos utilizados a lo largo del Grado⁴.

2. Los géneros en Filología Hispánica

2.1. Los géneros en las guías docentes

La valoración de los trabajos como instrumentos de aprendizaje por parte del profesorado de Filología Hispánica se demuestra por el hecho de que prácticamente todas las asignaturas utilizan algún tipo de actividad escrita u oral, independientemente de la extensión mayor o menor, o de las expectativas más o menos amplias que dicha actividad presente. Los géneros que se utilizan en la titulación son los siguientes (Luque, Martínez-Atienza y Perea, 2014)⁵:

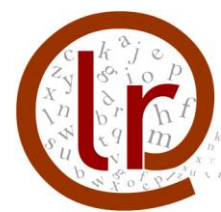
Los géneros textuales en el Grado de Filología Hispánica

Análisis de materiales didácticos	Exposición oral en clase
Comentario de artículos	Foro
Comentarios de texto	Participación en Blog
Creación de materiales didácticos	Portafolios
Debates	Proyectos
Dossier de prácticas	Reseñas
Edición de un texto	Reseña crítica bibliográfica individual
Ejercicios y análisis de documentos	Trabajo en grupo
Ensayo	Trabajo guiado mediante tutoría
Estudio crítico de artículos	Trabajo individual

³ Se trata del Proyecto de Innovación Docente 2013-12-1007 (Universidad de Córdoba), coordinado por el Prof. Perea Siller.

⁴ En Luque, Martínez-Atienza y Perea (2014) se pueden encontrar consideraciones acerca del peso en la nota final de la actividad oral y escrita que implican estos trabajos, así como diversos aspectos metodológicos.

⁵ Hemos eliminado de nuestras consideraciones asignaturas que conllevan una metodología de naturaleza muy específica frente al resto de las asignaturas, como son las destinadas a la adquisición de idiomas clásicos y modernos. También, asignaturas de otras áreas con presencia marginal en Filología Hispánica, como Filosofía o Historia. Nos concentramos, por tanto, en las contenidas en los Departamentos de Ciencias del Lenguaje (Áreas de Lengua Española, Lingüística General, Teoría de la Literatura) y Literatura Española (Área de Literatura Española).



En la lista, se observa que el profesorado ha propuesto nombres diversos para tipos de trabajos que en realidad responden al mismo objeto. De manera que en nuestro análisis hemos optado por aunar los siguientes subgéneros:

- *Comentarios de textos*
- *Análisis de materiales didácticos*
- *Comentario de artículos*
- *Estudio crítico de artículos*

Estos cuatro subgéneros se pueden agrupar en la categoría más general *de comentario de textos*, aunque conoce al menos dos modalidades bien diferenciadas: el comentario lingüístico o literario de textos de diversa naturaleza y el comentario de textos de la propia disciplina. Si el primer caso responde a una utilidad propia de la filología como ciencia dedicada al análisis textual, la segunda se entiende como acercamiento directo a los contenidos teóricos de dicha ciencia, por medio del estudio y análisis de las propuestas de diversos autores que se consideran relevantes en las diversas disciplinas que integra Filología Hispánica. No obstante, pese a la diferencia fundamental entre ambos tipos de trabajos, en ocasiones no se distinguen en las guías docentes.

También responden al mismo objeto la *reseña* y la *reseña crítica bibliográfica individual*, concebidas como instrumento de aprendizaje y como ensayo de la práctica profesional, relacionada con el mundo del libro, tanto literario como de la propia disciplina.

Cercanos a la realidad científica se encuentran los denominados ampliamente *trabajos*, que suelen servir de introducciones a la investigación por parte de los estudiantes. Se realizan trabajos como ejercicios complejos que complementan el proceso de enseñanza-aprendizaje, con la importancia que reside en el hecho de que el alumno es el protagonista en la elaboración del conocimiento. Las modalidades son muy numerosas, también las denominaciones, que en Filología Hispánica se han reducido a tres: *trabajo en grupo*, *trabajo guiado mediante tutoría* y *trabajo individual*. Las denominaciones que encontramos responden al carácter individual o colectivo o si se exige la realización de una tutoría o varias o no.

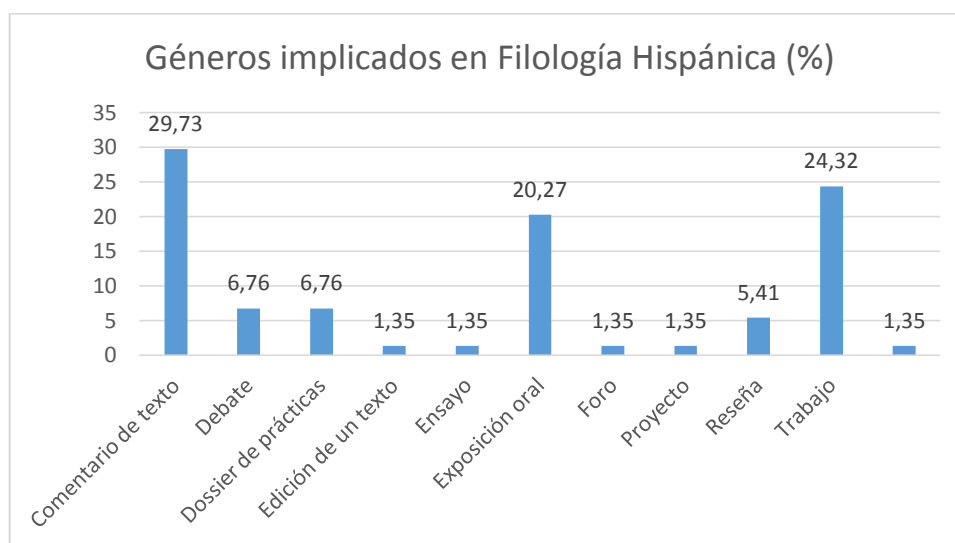
Hay que señalar que este tipo de actividad es la más compleja, en la medida que se acerca más fidedignamente al género científico del artículo de investigación. De ahí que requiera un tratamiento didáctico más pormenorizado que otros, y por tanto con una necesidad igualmente importante de evaluar el proceso⁶.

⁶ La bibliografía sobre los trabajos de investigación es muy amplia. Vid. las indicaciones de Regueiro y Sáez (2013). Se ofrecen pautas metodológicas en García y Cepedello (2013) y consideraciones sobre la necesidad de la evaluación procesual en Perea, Luque y García (2014).

Por último, vinculados con géneros más propiamente académicos, encontramos el *dossier de prácticas* y el *portafolios*, que recogen el trabajo realizado por el alumnado a lo largo de un periodo de tiempo, normalmente todo el cuatrimestre. Aunque estos textos podrían presentar peculiaridades propias, hemos optado por aunarlos, por la identidad de su finalidad en cuanto instrumentos de evaluación.

Así pues, de la lista inicial de géneros académicos, reducimos hasta 11 modalidades diferentes de textos, que se reparten 74 trabajos a lo largo de la carrera. De estas modalidades, algunas son verdaderamente representativas, mientras que otras tienen una presencia casi anecdótica. Expresamos los datos en la siguiente gráfica:

GRÁFICA I:



Como se refleja en la gráfica I, se deriva de nuestro análisis que el *comentario de texto* es el género más frecuente: en 12 asignaturas de las Áreas de Lengua y de Lingüística y en 10 del Área de Literatura y Teoría de la Literatura se le pide al alumnado que desarrolle comentarios de texto.

Siguiendo la frecuencia que se refleja en la gráfica I, otro de los géneros escritos más utilizados en Filología Hispánica es el *trabajo*, tanto individual como de grupo. A partir de la información de las guías didácticas, así como de la obtenida con las entrevistas con el profesorado y el alumnado, constatamos que es el género en el que el profesorado guía en mayor medida al alumnado a lo largo del proceso de elaboración, fundamentalmente mediante las tutorías, que pueden ser también individuales o de grupo. Este género se exige en diez ocasiones en las Áreas de Lengua y Lingüística y en ocho en las Áreas de Literatura y en Teoría de la Literatura.

Por lo que respecta a los géneros orales, sin duda el más frecuente en las cuatro Áreas estudiadas es la *exposición* en clase: se exige en ocho asignaturas de Lengua y Lingüística y en siete de Literatura y Teoría de la Literatura. Consideramos que este es el género oral por excelencia en el contexto académico, puesto que le

permite al alumnado presentar ante los compañeros el resultado de un trabajo previo que haya realizado y al profesorado evaluar distintas competencias: por un lado, la capacidad para desarrollar un determinado tema y por otro lado, la competencia del alumnado para la presentación oral ante un público. En función del tema expuesto, además, puede dar lugar a un debate entre los distintos compañeros, de modo que se pueda valorar también el espíritu crítico y la participación en clase. De este modo, existe la posibilidad de conjugar ambos géneros, dado que el debate es otro de los utilizados en el Grado de Filología Hispánica, aunque con menor frecuencia con respecto a la exposición. En efecto, el debate es usado exclusivamente en dos asignaturas de las Áreas de Literatura y Teoría de la Literatura y en tres de las Áreas de Lengua y Lingüística. Por otro lado, consideramos que la participación en foros y en blogs es un género híbrido que comparte rasgos tanto de los géneros orales como de los escritos, aunque está más cerca de los primeros⁷. El uso de estos géneros en el Grado es muy bajo, ya que solo lo encontramos en una asignatura del Área de Literatura.

Otro de los géneros que figura en el Grado de Filología Hispánica, aunque con un bajo índice, es la reseña o recensión, presente tanto en las Áreas de Lengua y Lingüística (en dos casos) como en la de Literatura (también en dos casos). Este género permite evaluar la capacidad del alumnado para comprender un texto científico, así como la capacidad para evaluarlo. Al mismo tiempo, le permite al profesorado comprobar hasta qué punto conoce o domina el alumnado las convenciones de la escritura académica. Como indicamos más abajo en el apartado 3, la capacidad para la elaboración de recensiones es una de las competencias específicas del Grado de Filología Hispánica.

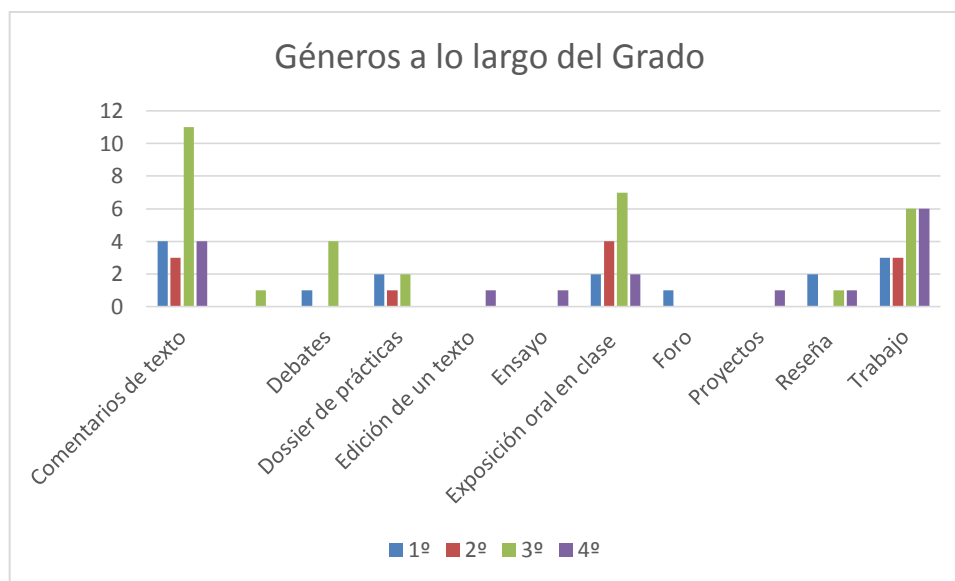
También entre los géneros escritos agrupamos el *dossier de prácticas* y el *portafolios*. El primero figura en dos asignaturas de las Área de Lengua y Lingüística y el segundo en tres, dos de ellas del Área de Literatura. Constatamos que desde la implantación del EEES, la distinción clara entre clases teóricas y clases prácticas ha conducido a conceder mayor peso a las segundas con relación a los planes de estudio anteriores, y en consecuencia a otorgar también mayor peso en la evaluación final al resultado de estas clases. En este sentido, el dossier de prácticas y el portafolios constituyen un medio objetivo para esta valoración.

2.2. Evolución de la actividad a lo largo del Grado

La siguiente gráfica ofrece la evolución de los tipos de trabajos a lo largo de los cursos:

GRÁFICA II:

⁷ Para una caracterización del lenguaje de los foros y blogs, puede consultarse Calero Vaquera (2014), López Quero (2010) y Zamorano Aguilar, Calero Vaquera y López Quero (2004).



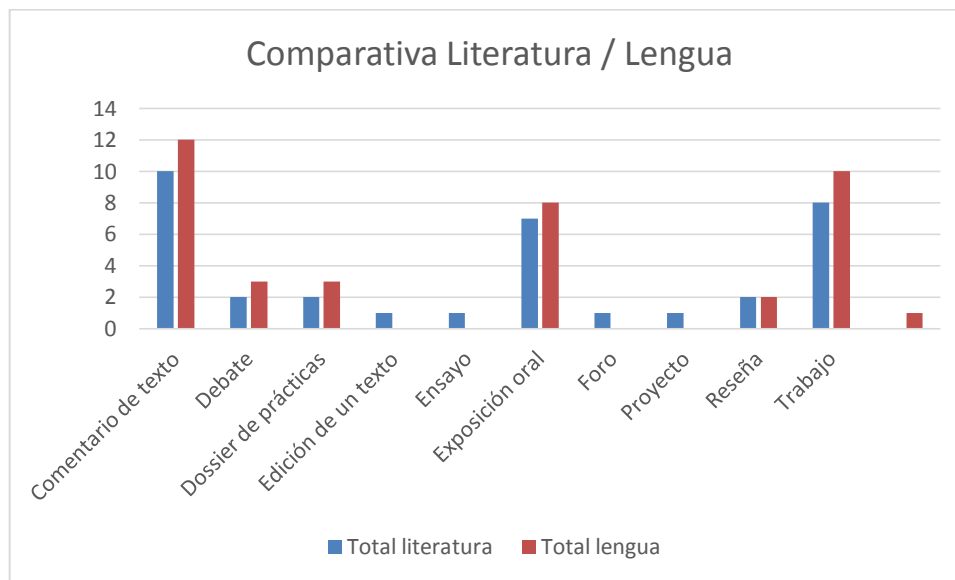
Por lo que respecta a la presencia de estos géneros en los distintos cursos que componen el Grado de Filología Hispánica, constatamos que el 3º curso es el que presenta un índice más alto. Compruébese que con respecto al 1º y 2º curso, observamos un notable ascenso, de modo particular en los comentarios de texto y en las exposiciones orales en clase, que son, como hemos visto en el §2.1., los géneros más frecuentes en el Grado. Nuestra conclusión al respecto es que, aunque no sea sin duda el único factor, en ello también incide el número de asignaturas optativas en este curso, en total de tres, frente a las dos que hay en el cuarto año (véase la distribución de optativas en <http://www.uco.es/filosofiayletras/gfilhispanica/planificacion/index.html>). En estas asignaturas, el número de estudiantes disminuye con respecto a las básicas, y este factor creemos que favorece el uso de los distintos géneros académicos, sin que ello implique que siempre que haya más optativas también aumente el porcentaje de estos géneros (en 2º curso, por ejemplo, hay también tres optativas y sin embargo el porcentaje no es demasiado alto). Piénsese, por ejemplo, en la exposición oral en clase. Si el número de estudiantes asciende a casi un centenar, no resulta fácil hacer compatible esta actividad con el resto de las programadas en la asignatura, a diferencia de lo que ocurre si el número de estudiantes oscila entre 25 y 30.

Algo similar sucede en lo que se refiere a la corrección de textos escritos como comentarios de texto o trabajos, puesto que el tiempo que ha de dedicarle el profesorado varía notablemente si el número de estudiantes es elevado o reducido. Obsérvese que en el caso del segundo de estos dos géneros, como se indica en la gráfica II, el porcentaje está igualado con las asignaturas del 4º curso, donde el número de estudiantes generalmente es inferior con relación al número de estudiantes de 1º o 2º.

2.3. Lengua y Lingüística vs. Literatura y Teoría de la Literatura

Una vez acotados los subgéneros utilizados en el Grado de Filología Hispánica, presentamos a continuación las gráficas que muestran el uso de estos géneros en las asignaturas de Lengua y Lingüística, frente a Literatura y Teoría de la Literatura. Ofrecemos ahora la gráfica comparativa de los resultados de un grupo y de otro:

GRÁFICA III:



A la luz de estas gráficas, podemos concluir que existe un notable equilibrio en lo que se refiere a la presencia de los distintos géneros en las asignaturas de las Áreas de Lengua Española y Lingüística con respecto a las de Literatura Española y Teoría de la Literatura. Tan solo observamos un ligero ascenso en las materias de las dos primeras Áreas. Esta es una conclusión positiva en cuanto a que constatamos que las asignaturas de las cuatro Áreas que tienen una mayor implicación en el Grado de Filología Hispánica se adecuan a las exigencias del Espacio Europeo de Educación Superior al utilizar como instrumentos de evaluación y de seguimiento de la enseñanza progresiva de la asignatura otros diversos al examen final. Por otro lado, como vamos a estudiar en el siguiente apartado, es imprescindible ponerlo en relación con las competencias tanto básicas como específicas recogidas en el Verifica del Grado.

3. Las competencias implicadas

A la luz de los datos analizados en los apartados anteriores, hemos repasado las competencias tanto básicas como específicas implicadas en el Grado de Filología Hispánica. Observamos enseguida al detenernos en algunas de ellas que la presencia de los géneros académicos analizados en este trabajo se convierte en un

requisito imprescindible para la adquisición de tales competencias. Obsérvese la referencia explícita a “exposiciones, comentarios bibliográficos y reseñaciones” presente en la competencia específica del Grado que recogemos en primer lugar, así como la referencia a la “capacidad para aplicar los conocimientos instrumentales a la explicación de los diferentes tipos de textos”, que recogemos en la segunda (las distintas competencias básicas y específicas del Grado de Filología Hispánica pueden consultarse en: <http://www.uco.es/filosofiayletras/gfilhispanica/index.html>):

“Conocimiento de la naturaleza del lenguaje y de sus funciones, y capacidad para la organización y transmisión de conocimientos, ideas e informaciones complejas sobre las materias y asignaturas del programa de manera coherente, y para la elaboración de exposiciones, comentarios bibliográficos y reseñaciones.

Conocimiento e interpretación de manera crítica de las corrientes teóricas y metodológicas de la lingüística, así como de la función instrumental de los diferentes elementos lingüísticos que constituyen el español actual, y capacidad para aplicar los conocimientos instrumentales a la explicación de los diferentes tipos de textos, especialmente a los literarios, como construcciones lingüísticas.”

Si nos fijamos a continuación en las competencias básicas, la capacidad de comunicación tanto de forma oral como de forma escrita es una de ellas, así como la capacidad para argumentar, que necesariamente se desarrolla en los distintos géneros orales y escritos. Por otro lado, también figura como una de las competencias básicas la capacidad para trabajar en equipo, algo que se lleva a cabo en los trabajos en grupo a los que hemos hecho referencia en el apartado 2. Recojamos aquí también estas competencias básicas:

“Dominio de los recursos básicos de la comunicación oral y escrita.

Capacidad para resolver los problemas que se plantean en esta área de estudio mediante el análisis y síntesis de la información y la construcción de discursos argumentados.

Capacidad para el diseño y la gestión de proyectos.

Capacidad para el trabajo en equipo y la toma de decisiones.”

4. Conclusiones

Podemos constatar a partir de los datos obtenidos de nuestro análisis que la variedad de géneros académicos presentes en el Grado de Filología Hispánica es muy alta tanto de géneros orales como escritos. De modo particular, tras analizar los requisitos de las distintas asignaturas, observamos que el comentario de texto y la exposición oral en clase son los dos géneros que manifiestan una presencia mayor.

Además, hemos contrastado los datos de las Áreas fundamentales que imparten docencia en este Grado: Lengua y Lingüística, por un lado, y Literatura y Teoría de la Literatura, por otro, a partir de lo que hemos podido concluir que existe un equilibrio entre estas Áreas en lo que se refiere a la adaptación a la metodología del Espacio Europeo de Educación Superior. Por lo que respecta a los datos derivados de la gráfica II en la que observábamos la presencia de estos géneros en los distintos cursos del Grado, hemos concluido que la mayor frecuencia de estos géneros académicos en el 3º curso puede deberse al número más reducido de estudiantes en muchas de las asignaturas por tener carácter optativo. Esta conclusión, por otro lado, nos lleva a considerar la repercusión que puede tener en el proceso de enseñanza-aprendizaje el trabajar o no con grupos

excesivamente numerosos. En este sentido, nos parece fundamental tomar conciencia de las necesidades de financiación que tiene el actual Espacio Europeo de Educación Superior; sin ello se corre el riesgo de no poder cumplir los requisitos básicos que impone esta metodología que, consideramos, repercute en beneficio de una formación progresiva e integral del alumnado.

María Martínez-Atienza

Profesora del Área de Lengua Española
Universidad de Córdoba (España)
mmartinezatienza@uco.es

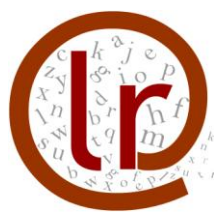
Francisco Javier Perea Siller

Profesor del Área de Lengua Española
Universidad de Córdoba (España)
fe1pesif@uco.es



Referencias Bibliográficas

- Agudo Zamora, M. J. et al. (coords.) (2008): *Experiencias piloto de implantación del Crédito Europeo en la Universidad de Córdoba*, Córdoba: Universidad de Córdoba.
- Agudo Zamora, M. J. et al. (coords.) (2009): *Innovación docente en las titulaciones de derecho y ADE*, Córdoba: Universidad de Córdoba.
- Calero Vaquera, M. L. (2014): "El discurso del WhatsApp: entre el Messenger y el SMS", *Oralia*, 17, pp. 85-114.
- Castelló, M. (2009): "Escribir trabajos de investigación con alumnos de grado", *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 50, pp. 21-29.
- García Manga, M. C. y Cepedello Moreno, M. P. (2013): "El trabajo académico como estrategia de enseñanza-aprendizaje", F. J. Perea Siller (coord.), *Comunicar en la Universidad. Descripción y metodología de los géneros académicos*, Córdoba: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba, cap. 4, pp. 75-110.
- García Manga, M. C. y Luengo Almena, J. L. (2013): "¿Qué géneros textuales se utilizan en la Universidad de Córdoba?", F. J. Perea Siller (coord.), *Comunicar en la Universidad. Descripción y metodología de los géneros académicos*, Córdoba: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba, cap. 2, pp. 31-49.
- López Quero, S. (2010): "Marcas gramaticales de oralidad en los chats y foros de debate: incorporación de marcadores discursivos del español hablado", *Oralia*, 13, pp. 173-196.
- Luque Nadal, L. Martínez-Atienza de Dios, M. y Perea Siller, F. J. (2014): "La formación por medio de trabajos en la Universidad. El caso de Filología Hispánica (Universidad de Córdoba)", *I Seminario Iberoamericano de innovación docente de la Universidad Pablo de Olavide*, Sevilla: Universidad Pablo de Olavide, pp. 1-5.
- Montoro del Arco, E. T. (2011): "Análisis de hábitos ortotipográficos del alumnado universitario: ortografía de los elementos tipográficos", *Normas. Revista de Estudios Lingüísticos Hispánicos* 1, pp. 113-151.
- Página web de la Facultad de Filosofía y Letras de Córdoba. Grado de Filología Hispánica: <http://www.uco.es/filosofiayletras/gfilhispanica/index.html>
- Perea Siller, F. J. (2011): "Para el desarrollo de las competencias lingüísticas en la Universidad", J. Angulo et al., *De las experiencias piloto a la implantación del grado. IV jornadas de intercambio (Facultad de Filosofía y Letras, 18 de febrero de 2010)*, Córdoba: Universidad de Córdoba, pp. 243-252.
- Perea Siller, F. J. (coord.) (2013): *Comunicar en la Universidad. Descripción y metodología de los géneros académicos*, Córdoba: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba.
- Perea Siller F. J., Luque Nadal L. y García Manga, M.C. (2014): "La evaluación de la competencia escrita en educación superior", Martín M. A., E. Reche & I. González (eds.), *La evaluación de competencias: innovación en las aulas universitarias*, Córdoba: Centro de Magisterio 'Sagrado Corazón', pp. 181-193.
- Regueiro Rodríguez, M. L. y Sáez Rivera, D. M. (2013): *El español académico. Guía práctica para la elaboración de textos académicos*, Madrid: Arco/Libros.



- Salas Morera, L. y Herruzo Gómez, E. (coords.) (2007): *Jornadas de Trabajo sobre Experiencias Piloto de Implantación del Crédito Europeo en la Universidad de Córdoba: 4 y 5 de julio de 2006*, Córdoba: Universidad de Córdoba, Escuela Politécnica Superior.
- Zamorano Aguilar, A., Calero Vaquera, M. L. y López Quero, S. (2004): "Foros de debate vs. otros discursos electrónicos", *Español Actual*, 82, pp. 49-70.