



Introducción. El Campo de la Enseñanza de la Escritura Disciplinar en América Latina: Trayectorias y Futuras Direcciones

Estela Inés Moyano

UNIVERSIDAD NACIONAL GUILLERMO BROWN,
UNIVERSIDAD NACIONAL DE GENERAL SARMIENTO,
UNIVERSIDAD DE FLORES

Margarita Vidal Lizama

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CHILE

El presente volumen surge como una materialización de la prolífica discusión teórica y práctica que tuvo lugar en el III Congreso de la Red Latinoamericana de Centros y Programas de Escritura. Esta tercera versión del congreso, desarrollada entre el 24 y el 26 de mayo de 2017, fue organizada por el Programa de Discurso Académico de la Facultad de Letras de la Pontificia Universidad Católica de Chile, y contó con la participación de docentes, académicos e investigadores de diversas instituciones de educación superior de Argentina, Colombia, México y Chile. Durante los tres días de congreso, se realizaron dos presentaciones plenarias: la primera estuvo a cargo de la doctora Estela Inés Moyano, que se desempeña en la Universidad Nacional Guillermo Brown, la Universidad Nacional de General Sarmiento y la Universidad de Flores, en Argentina, mientras la segunda estuvo a cargo de la doctora María Soledad Concha, de la Universidad Diego Portales, Chile. El congreso contó además con más de 40 ponencias que exploraron temáticas diversas, tales como el diseño y gestión de centros y programas de escritura, el análisis de experiencias de enseñanza de la lectura y la escritura disciplinares exitosas, aspectos cognitivos en el aprendizaje de estas competencias, las percepciones alrededor del trabajo de centros o programas de escritura, la naturaleza del lenguaje académico disciplinar, entre otras.

Este volumen, sin embargo, no constituye un libro de actas: recoge una selección de trabajos presentados por diferentes autores durante los tres días de congreso. Los autores fueron invitados a participar en esta publicación debido

a la relevancia teórica, metodológica, temática y/o pedagógica de sus ponencias. Los trabajos seleccionados, que fueron reelaborados como artículos, buscan además representar la gran heterogeneidad que caracteriza el campo de la escritura académica en nuestro contexto latinoamericano, tanto en términos de las fundamentaciones teóricas, metodológicas y pedagógicas (cf. Navarro, 2017a), como de la respuesta práctica que cada centro y programa de escritura ofrece a las necesidades de su contexto. Esta tercera versión del congreso de la Red —la primera en realizarse fuera de Colombia— dejó de manifiesto esta multiplicidad teórica y metodológica, así como el creciente desarrollo del campo en nuestro continente, no solo en términos de la docencia que se lleva a cabo, sino también, y muy especialmente, respecto del desarrollo de investigación más sistemática, sus logros y sus desafíos teóricos, metodológicos, pedagógicos y de diseño.

En esta introducción, abordamos tres puntos que nos parecen fundamentales. En primer lugar, ofrecemos una descripción del congreso que dio origen a esta publicación, discutiendo particularmente la orientación de reflexión lingüística que se intentó imprimir en este encuentro y las preguntas que surgieron a partir de esta. En segundo lugar, ofrecemos un mapa crítico de la investigación en el campo de los estudios de la lectura y la escritura académica y profesional en América Latina, así como de su enseñanza en los últimos cinco años, con el objetivo de distinguir algunas líneas de estudio que surgen alrededor de problemáticas o focos recurrentes y de aproximaciones metodológicas y teóricas comunes. Finalmente, planteamos una discusión—solo como un punto de partida—respecto de la importancia de fundamentar la práctica docente e investigativa de la enseñanza de la escritura en sustratos teóricos y metodológicos definidos y explícitos y una breve síntesis de las líneas que se abren como posibilidades de investigación a futuro. A partir de esta discusión presentamos los trabajos que se reúnen en este volumen.

El tema del congreso, “Escribir en las disciplinas: aportes desde la alfabetización académica y la lingüística”, pretendió orientar la discusión hacia dos puntos fundamentales, de gran interés para nuestro campo: por una parte, el desarrollo de investigación en escritura disciplinar como un objeto de estudio relevante para la práctica pedagógica en alfabetización académica y, por otra, la contribución que la lingüística aplicada y la lingüística educacional han hecho y pueden continuar haciendo a nuestra comprensión sobre la naturaleza de la escritura y la lectura académicas. Respecto del primer punto, el congreso buscó promover una discusión acerca de cómo entendemos la escritura disciplinar en nuestra práctica pedagógica y cómo abordamos su enseñanza, teniendo en cuenta la naturaleza particular de diversas disciplinas respecto de cómo construyen, transmiten y evalúan el conocimiento mediante la lectura y

escritura de textos escritos por especialistas y especialistas en formación (los estudiantes). La discusión planteada giró también alrededor de preguntas respecto del tipo de investigación que se lleva a cabo en el campo para abordar la descripción de la escritura disciplinar en nuestros diferentes contextos, tanto en términos de sus diseños metodológicos como respecto de las teorías que informan la investigación. Otro punto importante en este ámbito se relacionó con el diseño pedagógico para la enseñanza de la escritura disciplinar, teniendo en cuenta los diversos contextos, oportunidades y desafíos que se presentan en nuestras instituciones educativas. El objetivo de esta discusión era poner sobre la mesa, de manera explícita, la relevancia que tiene nuestro punto de partida teórico en la manera en que conceptualizamos la escritura académica y, por lo tanto, en la forma en que abordamos su enseñanza y su investigación.

La discusión sobre escritura disciplinar e investigación naturalmente plantea y planteó preguntas sobre el segundo punto: el rol que la teoría y la investigación lingüísticas, en particular la lingüística aplicada y lingüística educacional, pueden tener en el desarrollo del campo de enseñanza de la lectura y la escritura disciplinares en América Latina. Para el Programa de Discurso Académico de la PUC, este es un punto crucial de reflexión, debido a que su trabajo surge inicialmente desde el ámbito lingüístico, en el seno de la Facultad de Letras y con el trabajo de lingüistas asociados a ella, y no desde el campo educativo o desde iniciativas institucionales más amplias, como ha sido el caso de otros centros y programas de escritura en América Latina. Este punto de partida, asociado al conocimiento especializado sobre el lenguaje en general y sobre el lenguaje disciplinar en particular, fue compartido para la creación de otros dos programas de nuestro contexto, como el PRODEAC, instalado en 2005 en la Universidad Nacional de General Sarmiento y el PROLEA, iniciado en 2013 en la Universidad de Flores. Al mismo tiempo, esta perspectiva informó la creación del Área Competencias en Discurso Profesional y Académico en la Universidad Nacional Guillermo Brown, que dio comienzo a su trabajo junto con la primera cohorte de la institución en 2019. Estas tres iniciativas se encuentran localizadas en el Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA), Argentina. Estas experiencias de diseño, aplicación y evaluación de centros y programas de escritura no solo tienen en cuenta conceptos relacionados con la educación y los procesos cognitivos que los estudiantes deben llevar a cabo a la hora de desarrollar competencias de lectura y escritura a lo largo del curriculum universitario. Fundamentalmente, tienen como base la vinculación entre una teoría del aprendizaje, particularmente de aprendizaje a través del lenguaje, y la lingüística aplicada. La lingüística educacional ofrece, entonces, una síntesis que sustenta las prácticas de enseñanza y el acceso de los estudiantes a la construcción de conocimiento disciplinar a

través de la lectura y la escritura. Esta vinculación pone de manifiesto la enorme contribución que un marco teórico explícito y organizado, incluso cuando integra diferentes posiciones teóricas, puede ofrecer para los propósitos perseguidos. Tanto la organización del Tercer Congreso de la RLCPE como la de este volumen se propusieron destacar esta relación entre la práctica de la enseñanza de la escritura disciplinar y los fundamentos teóricos provenientes de la educación y la lingüística.

El evento de referencia tuvo lugar en 2017. Desde entonces, el ámbito de la escritura académica en América Latina, iniciado en la década anterior (ver, por ejemplo, Ávila Reyes *et al.*, 2013; Bazerman & Moritz, 2016; Carlino, 2005, 2006, 2012, 2013; Carrasco Altamirano *et al.*, 2013; García Arroyo & Quintana, 2012; González Pinzón, 2012; Molina Natera, 2014; Motta-Roth, 1999, 2009, 2012; Motta-Roth & Heberle, 2015; Moyano, 2000, 2004, 2010; Moyano & Natale, 2012; Narváz Cardona, 2012; Parodi, 2005, 2008, 2010, 2016; Pineda Repizo & Sánchez Gibbons, 2016) ha continuado su crecimiento. Este progreso se ha dado tanto en términos de su expansión en la práctica docente como en términos del desarrollo de investigación y reflexión surgida de esta práctica. Esto queda claramente demostrado en los sucesivos encuentros académicos y publicaciones recientes en el área, que continúan dejando en evidencia la heterogeneidad teórica y práctica del campo en nuestro continente (Mendes Pereira, 2019; Montes & Navarro, 2020; Natale & Stagnaro, 2017, 2018; Navarro, 2017b; Ramírez Osorio & López-Gil, 2018; Sito & Moreno-Mosquera, 2019; Vázquez & Amieva, 2017). A pesar de esta heterogeneidad, es posible observar en este flujo constante de producción académica ciertas problemáticas, preguntas y desafíos compartidos entre nuestros diversos contextos nacionales, que resulta relevante explorar de modo de dibujar un mapa inicial sobre nuestro campo de producción investigativo en los últimos cinco años.

En términos generales, es posible plantear una organización de la investigación en lectura y escritura académica en América Latina alrededor de tres dominios generales: el dominio del *diseño*, el dominio de *experiencias y recursos didácticos* y el dominio de los *géneros académicos*. Cada uno de estos dominios permite aunar investigaciones que buscan explorar objetos de estudio similares desde perspectivas teóricas y metodológicas disímiles y con grados diversos de complejidad analítica y reflexiva.

El primer dominio, que hemos denominado del *diseño*, involucra aquellas publicaciones centradas en describir la naturaleza y organización de programas y centros de escritura y otras iniciativas complementarias. En este dominio es posible observar, en términos generales, dos líneas de trabajo. Por una parte, publicaciones que se centran en describir el contexto social e

institucional en que surgen los centros y programas, su organización y funcionamiento general (Natale *et al.*, 2016; Sánchez Camargo, 2017; Sánchez & Montes, 2017). Por otro lado, trabajos que discuten de manera crítica los sustentos teóricos y metodológicos que determinan las decisiones de diseño de programas de lectura y escritura (Moyano, 2017). Muchos de los trabajos en esta línea consideran la integración de los programas en la institución, sus decisiones pedagógicas y sus focos de enseñanza, entre otros puntos (Montes & Vidal Lizama, 2017; Moyano, 2010, 2018; Sito *et al.*, 2019). Si bien el dominio del diseño se ha centrado hasta ahora en los orígenes de los programas, su integración institucional, sus fundamentos teóricos y el potencial de sus aplicaciones, un nuevo desafío para este campo dice relación con desarrollar medios para evaluar su impacto que vayan más allá de la mera experiencia de los estudiantes y docentes involucrados y que permitan presentar de manera potente a las instituciones el impacto de estas estrategias y su valor para el desarrollo académico de los estudiantes y para el desarrollo docente e investigativo de los profesores y académicos.

El dominio de *experiencias y recursos didácticos* ha tenido una gran centralidad en el ámbito de la producción de investigación en el campo de la alfabetización académica en nuestro continente. Dentro de este dominio, podemos distinguir al menos tres focos de investigación que concentran una marcada atención: el estudio de las representaciones y/o creencias sobre la alfabetización académica en general; la descripción de experiencias de alfabetización específicas; y el desarrollo de recursos de enseñanza/aprendizaje orientados a docentes y/o estudiantes. En el primer foco, se identifican investigaciones que buscan relevar las representaciones sociales o creencias de diferentes actores (estudiantes, docentes, autoridades) sobre la escritura y la lectura académica (Colombo & Prior, 2016; Concha *et al.*, 2017; Errázuriz, 2016; Giudice *et al.*, 2016; Hernández Rojas, 2018; Marinkovich *et al.*, 2016; Zanotto González & Gaeta González, 2017) en el marco de una estrategia de alfabetización académica particular o de una disciplina específica. El conocimiento que se genera a partir de estos trabajos permite entender de qué manera diferentes actores entienden y evalúan la enseñanza de la escritura o el funcionamiento de centros y programas de alfabetización académica; identificar barreras y/o soportes disponibles para el desarrollo de estas estrategias; y reconocer potenciales líneas de crecimiento y expansión del trabajo de alfabetización en las diferentes instituciones.

El segundo foco de estudio, vinculado a la descripción y análisis de experiencias de alfabetización, ha explorado el diseño, aplicación e impacto de diversas estrategias curriculares y extracurriculares para la alfabetización académica, situadas institucionalmente. Estos trabajos han abordado experiencias

en diversos países de la región, especialmente en Argentina (Moyano & Giudice, 2016; Moyano & Natale, 2012; Natale, 2018; Stagnaro, 2018; Waigandt *et al.*, 2016); Chile (Ávila Reyes, 2016; Errázuriz & Fuentes, 2018; Lovera & Uribe, 2017; Moncada *et al.*, 2017; Montes *et al.*, 2018; Velásquez *et al.*, 2018); y Colombia (Álvarez *et al.*, 2016; Moreno & Baracaldo, 2016; Ramírez Osorio & López-Gil, 2018). Estos trabajos son de variada naturaleza e incluyen, entre otros, reflexiones sobre fundamentos teóricos subyacentes a las prácticas de enseñanza, descripciones de estrategias aplicadas para la enseñanza de la escritura y la lectura académica, resultados de aplicación de estas estrategias, y discusiones sobre potenciales herramientas para la evaluación de la lectura y escritura académica de los estudiantes en el nivel universitario. En algunos casos, estas investigaciones asumen una perspectiva “generalista”, consistente con la naturaleza de la estrategia que se analiza—por ejemplo, el trabajo de un centro de tutorías que ofrece apoyos generales a la escritura y lectura académicas—. En otros casos, se aborda la escritura y la lectura académicas desde una perspectiva disciplinar específica, es decir, teniendo en cuenta su enseñanza y evaluación en el marco de una carrera o área de conocimiento particular. Este foco de investigación permite dar a conocer las diferentes estrategias y experiencias pedagógicas y didácticas que los centros y programas de lectura y escritura académica desarrollan, y reflexionar sobre su potencial para la enseñanza de la alfabetización académica en los diferentes contextos institucionales.

Un tercer foco se ha centrado en el desarrollo de recursos didácticos, que corresponden a manuales de autoaprendizaje sobre alfabetización académica para estudiantes y manuales de apoyo para docentes. Estos manuales describen y ejemplifican diferentes tareas de escritura, lectura y oralidad de manera didáctica (Hernández Zamora, 2016; Montes & Navarro, 2020; Natale, 2012) y, en algunos casos, se focalizan en el desarrollo de materiales de alfabetización en áreas disciplinares específicas (Navarro, 2014a). Junto con la publicación de manuales, algunos centros y programas de escritura se han dedicado a la producción de recursos de autoaprendizaje sobre alfabetización académica para estudiantes de sus instituciones, los que son divulgados mediante sitios webs. Un ejemplo de esto es el trabajo del programa de tutorías para estudiantes PRAC (Programa de Apoyo a la Comunicación Académica) en la Pontificia Universidad Católica de Chile, que ha generado además una serie de recursos de apoyo para la lectura, la escritura y la oralidad académica, disponibles para la comunidad en su sitio web (www.comunicacionacademica.uc.cl).

Finalmente, un último dominio de investigación que ha concentrado también gran interés en el campo de la alfabetización académica es el que hemos denominado el de los *géneros académicos*. En este dominio se encuentran investigaciones que analizan y describen los géneros que se leen y escriben en las

diferentes disciplinas, teniendo como foco sus aspectos discursivos, retóricos, gramaticales o textuales. Si bien en términos generales la investigación en este ámbito ha confluído en un abordaje a la escritura, la lectura y la oralidad académicas desde la noción de género, se observan al mismo tiempo diversas concepciones sobre este (cf. Navarro, 2019). Esta diversidad teórica supone implicancias no solo metodológicas, respecto de cómo se lleva a cabo la investigación, sino también pedagógicas, respecto de cómo el conocimiento sobre los géneros académicos que se genera en la investigación se lleva a la práctica docente.

En términos generales, es posible identificar investigaciones que asumen fundamentos teóricos explícitos como una base de aproximación definida al estudio de los géneros, mientras que otros estudios presentan aproximaciones teóricamente más laxas, integrando conceptos provenientes de diversas posiciones epistemológicas respecto del lenguaje para abordar aspectos lingüísticos de orden discursivo o gramatical más específicos. Respecto de los primeros, es posible identificar al menos tres orientaciones teóricas definidas: en primer lugar, inspirada por autores como Swales (1990) y Hyland (2000), una orientación retórica para el estudio de los géneros académicos (González & Riva, 2017; Ibáñez & Moncada, 2017; Jarpa, 2016; Tapia Ladino & Burdiles, 2012); segundo, una aproximación socio-retórica, inspirada en el trabajo de Bazerman (1988/2000), Bazerman *et al.* (2005) y las corrientes WAC y WID (Ávila Reyes & Cortés Lagos, 2017; Marinkovich *et al.*, 2017); finalmente, basada particularmente en el marco de la lingüística sistémico funcional (Martin, 1992; Martin & Rose, 2007; 2008), una orientación sociosemiótica al estudio del género (Moyano, 2014, 2021; Navarro, 2014b; Navarro & Caldas Simões, 2019; Oteiza, 2017; Vidal Lizama, 2020).

El mapa que hemos delineado sobre la investigación actual en el campo de la enseñanza de la lectura y la escritura académicas en América Latina deja de manifiesto tanto su vitalidad como su heterogeneidad respecto de los objetos de investigación, su vinculación con la práctica docente y sus fundamentaciones teóricas y metodológicas. La heterogeneidad que se pone en evidencia radica no solo en los subcampos de investigación que se han desarrollado, sino en las diferentes líneas teóricas que los sustentan, a veces de condición híbrida. Es necesario destacar aquí, entonces, la importancia de explicitar las teorías que alimentan las investigaciones llevadas a cabo y de qué manera diferentes vertientes se entrelazan para fundamentar las decisiones que se toman en el desarrollo de centros, programas, cursos o actividades que se orientan a la enseñanza de la lectura y la escritura académicas y profesionales enmarcadas en diferentes disciplinas. Bawarshi y Reiff (2010) han propuesto el trabajo que se realiza en Brasil como línea específica en los estudios de género y su enseñanza, con una característica particular de hibridación. De la misma manera, es

posible señalar que, para el campo que aquí nos ocupa, en América Latina se ha generado una base de sustentación teórica híbrida, propia de este ámbito geográfico (Navarro, 2017a; 2019; Tapia Ladino *et al.*, 2016). Esta hibridación se puede comprender como una variedad de vertientes teóricas que solo a veces se combinan explícitamente y siempre construyen diferentes propuestas. Es por esta razón que se vuelve imprescindible el detalle de las combinaciones teóricas que se realizan en cada caso, a fin de comprender mejor cada una de estas propuestas y sus resultados.

Mucho queda por desarrollar en el campo de la enseñanza de la lectura y la escritura académicas y profesionales. En primer lugar, desde la perspectiva del diseño y la evaluación de centros y programas de escritura, no solo importa abordar cómo se inician los que van surgiendo en nuestro territorio, sino cómo avanzan en su desenvolvimiento. Una línea relevante es el análisis de los resultados que estos producen en términos de la evolución logogenética y ontogenética en la escritura de los estudiantes, para lo que se requiere un análisis discursivo de los textos que producen, idealmente comparativo entre versiones, es decir, un estudio genético de esos trabajos. Asimismo, sería de importancia producir indicadores cuantitativos que den cuenta de esa evolución. Una segunda línea, desde la misma perspectiva, tiene que ver con el relevamiento de las valoraciones de los actores institucionales involucrados en centros y programas de escritura desde una perspectiva crítica, a fin de evidenciar qué conceptualizaciones subyacen a sus formulaciones, y qué acciones de mejora surgen a partir de su análisis.

En segundo lugar, desde la perspectiva de la administración de centros y programas de escritura, es necesario indagar en estrategias de sustentabilidad de centros y programas de escritura en un contexto de restricciones económicas que afrontan nuestros países y que afectan los posibles desarrollos de estas iniciativas que, muchas veces, no son completamente comprendidas por los gestores de mayor jerarquía en las universidades. En este sentido, es necesario avanzar en la constante negociación con esas esferas institucionales, así como en obtener el apoyo de los actores que intervienen en el marco de cada centro o programa a través de estrategias de gestión administrativa. Dar a conocer esos procesos y estrategias es de utilidad para toda la comunidad que se aboca a proyectos de este tipo. Asimismo, se requiere para la sustentabilidad la concreción de diversas actividades extracurriculares que alimenten lo que se lleva a cabo en el marco de las acciones de enseñanza de la lectura y la escritura en las universidades y que también es necesario difundir.

Finalmente, desde una perspectiva lingüística, es necesario desarrollar más investigaciones centradas en la descripción de géneros académicos, científicos y profesionales que den sustento a la enseñanza. Proponemos esta línea en la

convicción, ya señalada antes en esta introducción, de que la lingüística aplicada y la educación lingüística son recursos fundamentales para la enseñanza de la lectura y la escritura con el objetivo de construir conocimiento. No se trata de establecer modelos genéricos rígidos, sino de mostrar cómo estos se estructuran para lograr un propósito social, qué recursos lingüísticos utilizan para la construcción de conocimiento, el establecimiento de una posición, el logro del propósito perseguido, así como las posibles variaciones que presentan en diferentes co-textos o contextos. Algunas de estas líneas se ejemplifican en los artículos seleccionados para componer este libro.

La Estructura y Contenido de Este Volumen

El libro que aquí presentamos se organiza en tres partes: la primera y la tercera contienen tres capítulos cada una, mientras la segunda comprende dos. La primera parte se centra en reflexiones sobre centros y programas de escritura, a fin de contribuir a la creación, evaluación y sostenimiento de nuevos dispositivos en diferentes universidades de América Latina. La segunda parte se centra en un aspecto que consideramos de alta relevancia, como son las prácticas curriculares basadas en la aplicación lingüística, que contribuye a una comprensión clara de los estudiantes con respecto a los recursos con los que cuentan para la producción de los textos que se les solicita producir como instancias de géneros académicos o profesionales. La tercera parte se centra en actividades extracurriculares llevadas a cabo en centros y programas de escritura, de manera de proveer recursos para el enriquecimiento y mejoramiento del funcionamiento tanto de los ya existentes o los que vayan a crearse.

El primer capítulo de la primera parte tiene por autora a Violeta Molina Natera y se titula “¿Cómo sabemos si lo estamos haciendo bien? La evaluación de los centros y programas de escritura.” El artículo aborda la evaluación como tema crítico para el sostenimiento de estos dispositivos, así como un recurso para el mejoramiento de su funcionamiento. Para ello, en primer lugar, el capítulo revisa la noción de evaluación de programas de escritura y su justificación, para luego mencionar las implicaciones de la evaluación, a fin de demostrar su efectividad. Posteriormente, se presentan algunos pasos y modelos de posibles abordajes para la evaluación de centros y programas de escritura (CPE): la identificación de un tema a evaluar; la revisión de los conocimientos con que se cuenta para llevar a cabo la evaluación; la comunicación de resultados y el estilo recomendado para ello; y finalmente la evaluación de todo el proceso. Se concluye que la evaluación de los CPE es la única manera de conocer en profundidad cómo funcionan y qué resultados obtienen. No se busca presentar una estrategia única de evaluación que encaje con todos los

programas en todos contextos institucionales, sino relevar la necesidad de la evaluación y contribuir con algunos elementos para su diseño.

El segundo capítulo, de Pablo Lovera Falcón y Fernanda Uribe Gajardo, se titula “Creando valor en la negociación: la gestión estratégica de los centros y programas de escritura y su influencia en la generación de nuevos modos de enseñar a leer, escribir y hablar desde las disciplinas.” En este trabajo, los autores discuten la gestión y administración de centros de escritura basadas en prácticas de negociación y articulación para la implementación de un mismo programa en diferentes unidades académicas de una misma universidad y cómo este proceso ha derivado en la implementación de iniciativas que permiten ampliar el campo de acción. Asimismo, se presentan las distintas estrategias establecidas para el desarrollo de la lectura y escritura académicas dentro del currículum de las asignaturas, lo que ha implicado una constante articulación con las necesidades y expectativas de las distintas unidades académicas. Estas estrategias son la acción tutorial, la producción de recursos para el aprendizaje y acciones para el desarrollo docente. Los autores concluyen que el programa ha funcionado en forma transversal más que como una unidad autónoma en la estructura organizacional gracias a la elección de un modelo adecuado de gestión de la negociación.

El tercer capítulo tiene por autoras a Karen Urrejola Coral y Margarita Vidal Lizama y se titula “Opciones teóricas y didácticas en el programa PLEA para la enseñanza de la alfabetización disciplinar inicial.” Este artículo tiene como propósito ofrecer una mirada crítica de la creación y evolución de un programa de alfabetización académica que tiene como sustento teorías lingüísticas que se combinan para lograr sus propósitos. El capítulo hace foco en las decisiones teóricas y didácticas asumidas en este proceso y en las implicaciones de estas decisiones para la práctica docente. Luego de una breve reseña de la creación del programa, se da cuenta de las bases teóricas que sustentan el marco pedagógico que este propone. Dado que el programa evolucionó en su propuesta, se sintetizan las diferentes bases teóricas que lo han sustentado para finalizar con la incorporación de la lingüística sistémico funcional y su propuesta pedagógica, y mostrar la integración que se produce con la base ya existente. Este proceso resulta valioso para mostrar el rol de la teoría lingüística y su impacto en una propuesta de escritura en las disciplinas, a fin de aportar a la creación o al desarrollo de otros programas, en la comprensión de que la mera experiencia no es suficiente para llevar adelante un trabajo complejo como es la enseñanza de la lectura y la escritura académicas.

El capítulo cuarto es el primero de la segunda parte del volumen. Sus autoras son Adriana Bono, Yanina Boatto, Mariana Fenoglio y María Soledad Aguilera y se titula “Transformando el conocimiento a partir de tareas de

lectura y escritura en los tres primeros años universitarios.” El capítulo presenta una propuesta didáctica que se propone promover la transformación del conocimiento por parte de los estudiantes universitarios de los tres primeros años de tres carreras, a partir de tareas de lectura y escritura. A continuación, a partir de un extenso estudio de los trabajos monográficos elaborados en el marco de esa propuesta, se sintetizan los logros obtenidos en diferentes categorías y subcategorías observadas en los textos y se comparan los de mayor y menor rendimiento, mostrando que hay una progresión a lo largo de tres años, lo que justifica el trabajo a lo largo del currículum. Antes de hacer este trabajo, las autoras se concentran en el abordaje de una reflexión teórica sobre los distintos tipos de conocimiento, destacando cuál es el que se quiere desarrollar en los estudiantes a través de los procesos de lectura y escritura, promoviendo la presencia en los textos de ciertos indicadores que permiten mostrar el avance en la transformación del conocimiento.

El capítulo quinto, de Martín Acebal, se titula “El posicionamiento actitudinal y las metáforas gramaticales: la inscripción de los significados interpersonales en las repuestas a un parcial universitario de Psicología Evolutiva.” El trabajo presenta el análisis de parciales de un grupo de estudiantes en comparación con el texto disciplinar del que tenían que dar cuenta en ese parcial. Para ello, aborda en primer lugar dos aspectos propuestos por la lingüística sistémico funcional: el sistema semántico-discursivo de VALORACIÓN, particularmente los recursos para la formulación de juicios, y la metáfora gramatical. A partir del análisis de los textos, el capítulo muestra que los recursos de VALORACIÓN que expresan juicio en términos de estima y sanción social surgen en los parciales favorecidos por el desempaquetamiento de las metáforas gramaticales utilizadas en el texto original. A partir de allí, sugiere como propuesta de trabajo didáctico la enseñanza explícita de la metáfora gramatical a fin de lograr una distancia entre la escritura de los estudiantes y las concepciones del sentido común acerca del ámbito de la experiencia que trata el texto disciplinar y promover, así, la adopción de un lenguaje académico adecuado a la disciplina.

El capítulo sexto, primero de la tercera y última parte de este libro, está firmado por Alejandra Sánchez Aguilar y Eurídice Minerva Ochoa. Su título es “Talleres de formación docente, una alternativa para la alfabetización académica.” El trabajo aborda la realización de dos talleres dirigidos a docentes disciplinares como estrategia de un programa de lectura, escritura y oralidad académicas: Lectura y Escritura Académicas para el Aprendizaje Disciplinar (TLEAAD) y Escritura Académica para Profesores (TEAP), que, con el objetivo de comprometer a los docentes en el trabajo de alfabetización académica llevada a cabo en la institución, forman parte de un programa de formación docente más amplio.

El capítulo presenta el diseño de ambos talleres, que orientan a los docentes a la creación de métodos propios para desarrollar la alfabetización académica en sus cursos, así como también a desarrollar la propia escritura. Es interesante relevar el hecho de que estos talleres incluyen contenido lingüístico sobre el cual basar las prácticas propuestas. Asimismo, muestra los desafíos afrontados y los logros alcanzados. Finalmente, concluye que una estrategia de este tipo puede generar a escala institucional una nueva cultura académica que reconozca que las habilidades de lectura, escritura y oralidad deben estar contextualizadas y, por lo tanto, son incumbencia de toda la institución.

El capítulo séptimo tiene por autoras a Margarita Vidal Lizama y Soledad Montes, y se encuentra bajo el título “La progresión de la escritura a lo largo de la carrera de Artes: una investigación aplicada para informar un programa de escritura en las disciplinas.” El capítulo presenta una compleja investigación sobre los textos que se exigen a los estudiantes en la carrera de Artes dictada en una universidad, a fin de mostrar la progresión de los géneros que se abordan a lo largo del currículum. Las autoras sintetizan primero los dos enfoques teóricos en los que basan el trabajo: la noción de géneros discursivos de la teoría de Sistemas de Actividad y la perspectiva de la lingüística sistémico funcional, incluyendo los sistemas semántico-discursivos que se utilizan en el análisis. Luego se presentan los tres pasos que incluye la metodología diseñada para la investigación, que incluye grupos focales, análisis lingüístico y talleres con docentes. A continuación, muestran los resultados obtenidos, incluyendo un cuadro descriptivo de los objetivos de escritura a lo largo de la carrera, que surge tanto del taller con docentes como de los dos primeros pasos metodológicos. De esta manera, el capítulo ofrece una aproximación a la caracterización de la escritura en Arte y al modo en que esta se vincula con el proceso de aprendizaje de quienes se integran al campo disciplinar.

El capítulo octavo, último del volumen, es de Karen Shirley López-Gil y se titula “Integración de fuentes digitales en textos académicos: estrategias de acompañamiento de los tutores del Centro de Escritura Javeriano.” Este artículo se propone dar cuenta de una investigación que indaga sobre los problemas que tienen los estudiantes para manejar fuentes digitales e introducir citas en textos académicos y los recursos mediante los cuales los tutores de un centro de escritura los guían para la realización de esa tarea. Se busca, mediante el proceso de tutorado, que los estudiantes aprendan no solo reglas de citación, sino también cómo dar sentido a la introducción de otras voces autorizadas en los textos, mediante criterios de pertinencia y confiabilidad de la fuente. En cuanto a las estrategias de los tutores, resultan variadas, de acuerdo con el tipo de problema que intentan resolver. Entre ellos, se identifican la falta de confiabilidad de las fuentes seleccionadas por los estudiantes; la falta

de articulación con el desarrollo del texto, que redundaría en la falta de ejercicio en el uso de la propia voz; y la falta de rigurosidad en el uso de formatos de citación. Así, el artículo resulta productivo en cuanto ofrece propuestas de recursos didácticos para la solución de un problema generalizado en la escritura académica de los estudiantes en América Latina.

En definitiva, este volumen ofrece un conjunto de reflexiones vinculadas con las líneas a desarrollar en el futuro del campo de la enseñanza de la lectura y la escritura en las disciplinas. En primer lugar, reflexiones sobre la creación y la gestión de programas y centros de escritura, que integran opciones teóricas de diferente procedencia; en segundo lugar, trabajos que muestran de qué manera las teorías lingüísticas alimentan las prácticas de enseñanza; finalmente, propuestas extracurriculares (dos de las cuales también integran contenido lingüístico) que tienden a construir sustentabilidad. Esperamos contribuir, de esta manera, al avance de los estudios en un campo tan necesario para la formación de futuros profesionales.

Referencias

- Álvarez, S.; Moreno, F., & Delgado, P. (2016). Creación de un recurso educativo digital abierto de acentuación en español: una propuesta para abordar dificultades básicas en el desarrollo de la comunicación escrita a nivel universitario. *Grafía*, 13(1), 60-77. <https://doi.org/10.26564/16926250.656>
- Ávila Reyes, N. (2016) Literacidad digital a través del curriculum universitario: cursos, recursos y prácticas. *Exlibris* 5, 251-259.
- Ávila Reyes, N. & Cortés Lagos, A. M. (2017). El género “informe de caso” en la formación inicial docente: una aproximación basada en la actividad. *Lenguas Modernas*, 50, 153-174.
- Ávila Reyes, N., González Álvarez, P., & Peñaloza Castillo, C. (2013). Creación de un programa de escritura en una universidad chilena: estrategias para promover un cambio institucional. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 537-570.
- Bawarshi, A. S. & Reiff, M. J. (2010) *Genre. An introduction to history, theory, research and pedagogy*. Parlor Press; The WAC Clearinghouse. <https://wac.colostate.edu/books/referenceguides/bawarshi-reiff/>
- Bazerman, C. (2000). *Shaping written knowledge: The genre and activity of the experimental article in science*. <https://doi.org/10.37514/PER-B.2012.0346> (Originally published in 1988 by University of Wisconsin Press)
- Bazerman, C., Little, J., Bethe, L., Chavkin, T., Fouquette, D., & Garufis, J. (2005). *Reference guide to Writing Across the Curriculum*. Parlor Press; The WAC Clearinghouse. <https://wac.colostate.edu/books/referenceguides/bazerman-wac/>
- Bazerman, C. & Moritz, M. E. (2016). Higher education writing studies in Latin America. *Ilha do Desterro, Número especial* 69(3), pp. 9-12. <https://doi.org/10.5007/2175-8026.2016v69n2p9>

- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. FCE.
- Carlino, P. (Ed.) (2006). Procesos y prácticas de escritura en la educación superior. *Signo & Seña*, 16, 71-117.
- Carlino, P. (2012). Who takes care of writing in Latin American and Spanish Universities? En C. Thaiss, G. Bräuer, P. Carlino, L. Ganobcsik-Williams & A. Sinha (Eds.). *Writing programs worldwide: Profiles of academic writing in many places* (pp. 485-498). The WAC Clearinghouse; Parlor Press. <https://doi.org/10.37514/PER-B.2012.0346.2.41>
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 355-381.
- Carrasco Altamirano, A., Encinas Prudencio, M. T., Castro Azuara, M. C., & López Bonilla, G. (2013) Lectura y escritura académica en la educación media superior y superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 349-354.
- Colombo, L. & Prior, M. (2016). How do faculty conceptions on reading, writing and their role in the teaching of academic literacy influence their inclusive attitude. *Ihla do Desterro*, 69(3), 115-124. <https://doi.org/10.5007/2175-8026.2016v69n3p115>
- Concha, S., Miño, P., & Vargas, M.P. (2017). Representaciones sociales sobre el conocimiento y la escritura en el pregrado en dos comunidades discursivas: implicancias para la enseñanza de la escritura en la educación superior. *Lenguas Modernas*, 50, 109-130.
- Errázuriz, M. C. (2016). Las tutorías de un centro de escritura como dispositivo de modelamiento de estudiantes de programas de formación inicial docente. En L. Natale & D. Stagnaro (Comp.), *Alfabetización Académica. Un camino hacia la inclusión en el nivel superior* (pp. 103-131). Ediciones UNGS.
- Errázuriz, M. C. & Fuentes, L. (2018). ¿Cómo evaluar la escritura de los estudiantes universitarios? De la calificación a la evaluación auténtica y de proceso. En L. Natale & D. Stagnaro (Org.), *La lectura y la escritura en las disciplinas. Lineamientos para su enseñanza* (pp. 201-234). Ediciones UNGS.
- García Arroyo, M. & Quintana, H.E. (2012). The ups and downs of the interdisciplinary Writing Center of the InterAmerican University of Puerto Rico, Metropolitan Campus. En C. Thaiss, G. Bräuer, P. Carlino, L. Ganobcsik-Williams & A. Sinha (Eds.). *Writing programs worldwide: Profiles of academic writing in many places* (pp. 333-340). The WAC Clearinghouse; Parlor Press. <https://doi.org/10.37514/PER-B.2012.0346.2.29>
- Giudice, J., Godoy, M., & Moyano, E.I. (2016). Prácticas de lectura y escritura en el marco de la enseñanza de la psicología: avances de una investigación interdisciplinaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(69), 501-526.
- González Pinzón, B. Y. (2012). The progression and transformations of the Program of Academic Reading and Writing (PLEA) in Colombia's Universidad Sergio Arboleda. En C. Thaiss, G. Bräuer, P. Carlino, L. Ganobcsik-Williams & A. Sinha (Eds.). *Writing programs worldwide: Profiles of academic writing in many places* (pp. 157-168). The WAC Clearinghouse; Parlor Press. <https://doi.org/10.37514/PER-B.2012.0346.2.14>

- González, C. & Rivas, N. (2017). El artículo de investigación científica: regularidades y variación a través de las disciplinas. En R. Ibáñez & C. González (Eds.), *Alfabetización disciplinar en la formación inicial docente. Leer y escribir para aprender* (pp. 65-84). Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Hernández Rojas, G. (2018). Las creencias de escritura en estudiantes de distintas comunidades académicas. En S. Espino Dastira & C. Barrón Tirado (Coord.), *La lectura y la escritura en la educación en México. Aproximaciones teóricas, experiencias aplicadas y perspectivas de futuro* (pp. 61-84.) Universidad Nacional Autónoma de México.
- Hernández Zamora, G. (2016). *Literacidad académica*. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Hyland, K. (2000). *Disciplinary discourses: Social interactions in academic writing*. Longman.
- Ibáñez, R. & Moncada, F. (2017). El género Abstract en dos disciplinas: una comparación a partir de su organización retórica y relaciones de coherencia. En R. Ibáñez & C. González (Eds.), *Alfabetización disciplinar en la formación inicial docente. Leer y escribir para aprender* (pp. 85-116). Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Jarpa, M. (2016). La resolución de problema como género académico evaluativo: Organización retórica y uso de artefactos multimodales. *Revista Signos*, 49(92), 350-376. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342016000300005>
- Lovera, P. & Uribe, F. (2017). Hacia una didáctica crítico-reflexiva en la enseñanza de la escritura en la educación superior. *Lenguas Modernas*, 50, 91-108.
- Marinkovich, J., Velásquez, M., & Astudillo, M. (2017). Hacia una caracterización de las prácticas de escritura en la comunidad académica de biología. *Lenguas Modernas*, 50(2017), 131-152.
- Marinkovich, J., Velásquez, M., Córdova, A. & Cid, C. (2016). Academic literacy and genres in university learning communities. *Ihla do Desterro*, 69(3), 95-114. <https://doi.org/10.5007/2175-8026.2016v69n3p95>
- Martin, J. R. (1992). *English text: System and structure*. Benjamins.
- Martin J. R. & Rose, D. (2007). *Working with discourse. Meaning beyond the clause*. Continuum.
- Martin J. R. & Rose, D. (2008). *Genre relations. Mapping culture*. Equinox.
- Mendez Pereira, R. C. (Org.) (2019). *Escrita na universidade. Panoramas e desafios na América Latina*. Editora UFPB.
- Molina Natera, V. (2014). Centros de escritura: una mirada retrospectiva para entender el presente y futuro de estos programas en el contexto latinoamericano. *Revista Legenda*, 18(18), 9-33.
- Moncada, F., Ibáñez, R., Velásquez, M., & Cornejo, F. (2017). La escritura y la lectura como medios para acceder al conocimiento disciplinar: resultados de una intervención situada. En R. Ibáñez & C. González (Eds.), *Alfabetización disciplinar en la formación inicial docente. Leer y escribir para aprender* (pp. 167-199). Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Montes, S. & Navarro, F. (Eds.) (2020). *Hablar, persuadir, aprender: Manual para la comunicación oral en contexto académicos*. Universidad de Chile.

- Montes, S., Leiva, N., & Quiroga, R. (2018). Interacción social en el aprendizaje de la escritura: la integración de focos colaborativos y revisiones entre pares en cursos virtuales. En L. Natale & D. Stagnaro (Org.), *La lectura y la escritura en las disciplinas. Lineamientos para su enseñanza* (pp. 235-274). Ediciones UNGS.
- Montes, S. & Vidal Lizama, M. (2017). Diseño de un programa de escritura a través del currículum: opciones teóricas y acciones estratégicas. *Lenguas Modernas*, 50(2017), 73-90.
- Moreno, E. & Baracaldo, N. (2016). Apoyo a las tareas de lectura y escritura. Una experiencia interdisciplinar en la clase de Teoría del Aseguramiento en Contaduría. *Grafía*, 13(1), 9-32. <https://doi.org/10.26564/issn.1692-6250>
- Motta-Roth, D. (1999). A importância do conceito de gêneros discursivos no ensino de redação acadêmica. *Intercâmbio*, 8, 119-128.
- Motta Roth, D. (2009). The role of context in academic text production and writing pedagogy. En C. Bazerman, A. Bonini & D. Figueiredo (Eds.), *Genre in a changing world. Perspectives on writing* (pp. 317-351). The WAC Clearinghouse. <https://doi.org/10.37514/PER-B.2009.2324.2.16>
- Motta-Roth, D. (2012). Academic literacies in the south: writing practices in a Brazilian university. En C. Thaiss, G. Bräuer, P. Carlino, L. Ganobcsik-Williams & A. Sinha (Eds.). *Writing programs worldwide: Profiles of academic writing in many places* (pp. 105-116). The WAC Clearinghouse; Parlor Press. <https://doi.org/10.37514/PER-B.2012.0346.2.09>
- Motta Roth, D. & Heberle V. (2015). A short cartography of genre studies in Brazil. *Journal of English for Academic Purposes*, 19, 22-31. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2015.05.006>
- Moyano, E. I. (2000) *Comunicar ciencia. El artículo científico y las presentaciones a congresos*. Universidad Nacional de Lomas de Zamora.
- Moyano, E. I. (2004) La escritura académica: una tarea interdisciplinaria a lo largo de la curricula universitaria. *Revista Texturas* 4(4), 109-120. <https://doi.org/10.14409/texturas.v1i4.2824>
- Moyano, E. I. (2010). Escritura académica a lo largo de la carrera: un programa institucional. *Revista Signos*, 43 (74), 465-488. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342010000500004>
- Moyano, E. I. (2014). La Discusión en artículos de Microbiología: género, compromiso y construcción del conocimiento. *Onomázein*, Número Especial IX ALSFAL, 161-185. <https://doi.org/10.7764/onomazein.alsfal.4>
- Moyano, E. I. (2017). Diseño e implementación de programas de lectura y escritura en el nivel universitario: principios y estrategias. *Lenguas Modernas*, 50, 47-72.
- Moyano, E. I. (2018). La enseñanza de la lectura y la escritura académicas mediante un programa a lo largo del currículum universitario: opción teórica, didáctica y de gestión. *Revista D.E.L.T.A.*, 34(1), 235-267. <https://doi.org/10.1590/0102-445074896274115057>
- Moyano, E. I. (2021). Descripción de géneros para su enseñanza en un Programa de Escritura Académica. Hacia la deconstrucción conjunta. En N. Ávila (Ed.), *Multilingual contributions to writing research: Toward an equal academic exchange*

- (pp. 289-310). The WAC Clearinghouse; University Press of Colorado. <https://doi.org/10.37514/INT-B.2021.1404.2.12>
- Moyano, E. I. & Giudice, J. (2016). Negotiation between peers: strategic device for a reading and writing program at the university level. *Ilha do Desterro*, 69(3), 157-172. <https://doi.org/10.5007/2175-8026.2016v69n3p157>
- Moyano, E., & Natale, L. (2012). Teaching academic literacy across the university curriculum as institutional policy. The case of the Universidad Nacional de General Sarmiento (Argentina). En C. Thaïss, G. Bräuer, P. Carlino, L. Ganobcsik-Williams, & A. Sinha (Eds.), *Writing Programs Worldwide: Profiles of Academic Writing in Many Places* (pp. 23-34). The WAC Clearinghouse; Parlor Press. <https://doi.org/10.37514/PER-B.2012.0346.2.02>
- Narváez Cardona, E. (2012). Training experiences in reading and writing in a Colombian University: The perspective of a professor. En C. Thaïss, G. Bräuer, P. Carlino, L. Ganobcsik-Williams & A. Sinha (Eds.). *Writing programs worldwide: Profiles of academic writing in many places* (pp. 147-156). The WAC Clearinghouse; Parlor Press. <https://doi.org/10.37514/PER-B.2012.0346.2.13>
- Natale, L. (Coord.) (2012). *En carrera: la lectura y escritura de textos académicos y profesionales*. Ediciones UNGS.
- Natale, L. (2018). Las devoluciones escritas del profesor universitario. En L. Natale & D. Stagnaro (Org.), *La lectura y la escritura en las disciplinas. Lineamientos para su enseñanza* (pp. 167-200). Ediciones UNGS.
- Natale, L. & Stagnaro, D. (Comp.) (2017). *Alfabetización académica. Un camino hacia la inclusión en el nivel superior*. Ediciones UNGS.
- Natale, L. & Stagnaro, D. (Org.) (2018). *La lectura y la escritura en las disciplinas. Lineamientos para su enseñanza*. Ediciones UNGS.
- Natale, L., Stagnaro, D., Pérez, I. G., & Ríos, L. (2016). El Programa de Desarrollo de Habilidades de Lectura y Escritura a lo largo de la Carrera de la Universidad Nacional de General Sarmiento, Argentina. En L. Natale & D. Stagnaro (Comp.), *Alfabetización académica. Un camino hacia la inclusión en el nivel superior* (pp. 161-200). Ediciones UNGS.
- Navarro, F. (2014a). *Manual de escritura para carreras de humanidades*. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.
- Navarro, F. (2014b). Estrategias de evaluación en parciales presenciales de estudiantes de humanidades. Análisis contrastivo desde la teoría de la valoración. En A. Cristofalo, J. Ledesma & K. Bonifatti (Eds.), *Actas del V Congreso Internacional de Letras "Transformaciones Culturales. Debates de la teoría, la crítica y la lingüística en el Bicentenario"*. Universidad de Buenos Aires.
- Navarro, F. (2017a). Estudios latinoamericanos de la escritura en educación superior y contextos profesionales: hacia la configuración de un campo disciplinar propio. *Lenguas Modernas*, 50, 9-14.
- Navarro, F. (Ed.) (2017b). Enseñanza de la escritura en educación superior: el rol de la lectura y la escritura en la inclusión, equidad y calidad educativas. Volumen monográfico. *Lenguas Modernas*, 50.
- Navarro, F. (2019). Aportes para una didáctica de la escritura académica basada

- en géneros discursivos. *D.E.L.T.A*, 35(2), 1-32. <https://doi.org/10.1590/1678-460X2019350201>
- Navarro, F. & Caldas Simões, A. (2019). Potencial de estructura genérica en tesis de ingeniería eléctrica: contrastes entre lenguas y niveles educativos. *Revista Signos*, 52(100), 306-329. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342019000200306>
- Oteiza, T. (2017). Escritura en la historia: potencial de los recursos lingüísticos interpersonales e ideacionales para la construcción de la evidencia. *Lenguas Modernas*, 50, 193-224.
- Parodi, G. (Ed.). (2005). *Discurso especializado e instituciones formadoras*. Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Parodi, G. (2008). Géneros del discurso escrito: Hacia una concepción integral desde una perspectiva sociocognitiva. En G. Parodi (Ed.), *Géneros Académicos y Géneros Profesionales. Accesos discursivos para saber y hacer* (pp. 17-37). Ediciones Universitarias PUCV.
- Parodi, G. (Ed.) (2010). *Alfabetización académica y profesional en el Siglo XXI: Leer y escribir desde las disciplinas*. Ariel.
- Parodi, G. (Ed.). (2016). Número especial: Procesos de lectura y escritura en el mundo contemporáneo de lengua española. *Revista Signos*, 49(Supl. 1).
- Pineda Repizo A. F. & Sánchez Gibbons, M. V. (Eds.) (2016). Desarrollos investigativos en lectura y escritura, en y para Latinoamérica [Número especial]. *Revista Grafía*, 13(1). <https://doi.org/10.26564/issn.1692-6250>.
- Ramírez Osorio, L. S. & López-Gil, K. S (2018). *Orientar la escritura a través del currículo en la universidad*. Sello Editorial Javeriano.
- Sánchez Camargo, M. (2017). El área de primera lengua de la Universidad de las Américas Puebla, México. En L. Natale & D. Stagnaro (Comp.) (2017). *Alfabetización académica. Un camino hacia la inclusión en el nivel superior* (pp. 47-74). Ediciones UNGS.
- Sánchez, M. V. & Montes, S. (2017). El Programa de Lectura y Escritura Académicas de la Pontificia Universidad Católica de Chile: sus aportes para la inserción académica de los estudiantes. En L. Natale & D. Stagnaro (Comp.), *Alfabetización académica. Un camino hacia la inclusión en el nivel superior* (pp. 75-102). Ediciones UNGS.
- Sito, L. & Moreno Mosquera, E. (Eds.). (2019). Discusiones actuales, oportunidades y horizontes en los estudios sobre literacidades en América Latina. *Íkala. Revista de lenguaje y cultura*, 24(2), 219-229. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v24n02a02>.
- Sito, L., Méndez Rendón, J. C., & Vásquez Ramírez, L. Y. (2019). LEO en la práctica: la experiencia formativa de un Centro de lecturas, escrituras y oralidades. *Íkala. Revista de lenguaje y cultura*, 24(2), 419-438. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v24n02a10>.
- Stagnaro, D. (2018). Mediaciones docentes en la enseñanza de las disciplinas a través de la lectura y la escritura. En L. Natale & D. Stagnaro (Organ.), *La lectura y la escritura en las disciplinas. Lineamientos para su enseñanza* (pp. 15-58). Ediciones UNGS.

- Swales, J. (1990). *Genre analysis. English in academic and research settings*. Cambridge University Press.
- Tapia Ladino, M. & Burdiles, G. (2012). La organización retórica del marco referencial en tesis de Trabajo Social. *Alpha*, 35, 169-184. <https://doi.org/10.4067/S0718-22012012000200011>
- Tapia Ladino, M., Ávila Reyes, N., Navarro, F., & Bazerman, C. (2016). Milestones, disciplines and the future of initiatives of reading and writing in higher education: an analysis from key scholars in the field in Latin America. *Ilha do Desterro*, 69(3), 189-208. <https://doi.org/10.5007/2175-8026.2016v69n3p189>
- Vázquez, A. & Amieva, R. (Coord.) (2017). *Leer y escribir en las disciplinas. Diseño e intervenciones didácticas en las aulas universitarias*. UniRío.
- Velásquez, M., Lillo, F., Jélvez, L., & Aguilera, C. (2017). Propuesta didáctica. Estrategias discursivas para acceder al conocimiento disciplinar. En R. Ibáñez & C. González (Eds.), *Alfabetización disciplinar en la formación inicial docente. Leer y escribir para aprender* (pp. 117-166). Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Vidal Lizama, M. (2020). Aproximación al ensayo académico como género de formación en Ciencias Sociales: el caso de Sociología. *Revista D.E.L.T.A*, 36(4), 1-26. <https://doi.org/10.1590/1678-460X2020360405>
- Waigandt, D. M., Noceti, A. M., & Zapata, L. M. (2016). Engineering the future: teaching reading and writing at the Universidad Nacional de Entre Ríos. *Ilha do Desterro*, 69(3), 173-188. <https://doi.org/10.5007/2175-8026.2016v69n3p173>
- Zanotto González, M. & Gaeta González, M. (2017). Creencias epistemológicas y estrategias de lectura de múltiples textos en la formación de investigadores. En S. Espino Dastira & C. Barrón Tirado, C. (Coord.). *La lectura y la escritura en la educación en México. Aproximaciones teóricas, experiencias aplicadas y perspectivas de futuro* (pp. 85-112). Universidad Nacional Autónoma de México.