

10

Explorando la Escritura Profesional en Casos Colombianos: Lecciones a Través de las Fronteras

Elizabeth Narváez

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE OCCIDENTE, COLOMBIA

Blanca González

GRUPO INTERDISCIPLINAR DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN Y PROCESOS HUMANOS, COLOMBIA

Luz Ángela García, Marisol Gómez, e
Ingrid Luengas

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE OCCIDENTE, COLOMBIA

Hermínsul Jiménez

UNIVERSIDAD DE LA AMAZONÍA, COLOMBIA

Resumen / Abstract / Resumo

El capítulo presenta resultados de un estudio interdisciplinario (2017-2019) que explora las variaciones con respecto a la escritura y la comunicación en los lugares de trabajo de egresados colombianos de Ecología, Comunicación, Publicidad, Diseño gráfico, Fonoaudiología y Licenciatura en Lengua castellana, de cuatro universidades. Se defiende la importancia de realizar investigación empírica de prácticas profesionales para explorar la escritura y la comunicación desde enfoques multimodales sistémicos. Conocer casos colombianos de experiencias en el lugar de trabajo es útil para ilustrar prácticas de escritura y comunicación en economías emergentes. Dicha descripción cualitativa podría informar las decisiones de ofertas de internacionalización de la educación superior orientadas a fomentar la cooperación profesional en intercambios comerciales, así como nutrir diseños curriculares desde perspectivas sistémicas de la escritura.

This chapter presents results from an interdisciplinary study (2017-2019) exploring the variations in writing and communication in the workplace for Colombian graduates of Ecology,

Communication, Advertising, Graphic Design, Speech and Language Pathology, and Spanish Language Arts. It advances the importance of conducting empirical research of professional practices to explore writing and communication from systemic multimodal perspectives. These Colombian cases of workplace experiences are useful to illustrate practices of writing and communication in emergent economies. Such qualitative description could inform decisions in offers of internationalization of higher education oriented to promote professional cooperation and commercial exchanges, as well as enrich curricular designs with systemic perspectives on writing.

O capítulo apresenta resultados de um estudo interdisciplinar (2017-2019) que explora as variações a respeito da escrita e a comunicação nos lugares de trabalho de formados colombianos em Ecologia, Comunicação, Publicidade, Design, Fonoaudiologia e Licenciatura em Língua castelhana, de quatro universidades. Defende-se a importância de realizar uma pesquisa empírica de estágios profissionais para explorar a escrita e a comunicação desde abordagens multimodais sistêmicas. Conhecer casos colombianos de experiências no lugar de trabalho é útil para ilustrar práticas de escrita e comunicação em economias emergentes. Dita descrição qualitativa poderia informar as decisões de ofertas de internacionalização do ensino superior orientadas a fomentar a cooperação profissional em intercâmbios comerciais, bem como nutrir desenhos curriculares desde perspectivas sistêmicas da escrita.

La formación universitaria apoya el desarrollo de valores culturales, estéticos, humanísticos, cívicos, disciplinarios y profesionales (Martínez, 2010). Si bien todos estos valores deben estar presentes como una meta central de las reformas académicas, la preparación para el mundo laboral es una de las presiones más altas que las universidades enfrentan (Moore & Morton, 2017). Los intercambios comerciales entre las economías desarrolladas y emergentes han aumentado; por lo tanto, los cambios en el entorno comercial son una de las razones para hacer reformas académicas en la educación superior. Dentro del clima económico actual, enfoques sobre la literacidad son útiles para explorar los desempeños profesionales y poner en relación el uso de la comunicación y la escritura especializada (Brandt, 2005; Lillis, 2017; Rai & Lillis, 2013), por ejemplo, en la creación de redes, la toma de decisiones en procesos sistémicos (Spinuzzi, 2012), la innovación y el emprendimiento (McNely et al., 2015).

El estudio de la comunicación escrita en la educación superior en América Latina es un campo que se nutre de las ciencias sociales, humanas, del

lenguaje y la educación (Navarro et al., 2016). En Colombia se han realizado estudios de manera sostenida desde el año 2000 y han sido sistematizados por diversas compilaciones (González & Vega, 2013; Narváez-Cardona, 2017; Ortiz Casallas, 2011; Uribe-Álvarez & Camargo-Martínez, 2011). También, en Colombia, desde el 2009 se aplica una prueba de comunicación escrita hacia el final de la formación de pregrado, como parte de una política pública de calidad de la educación superior. La información oficial de la prueba muestra que la escritura se conceptualiza como una habilidad genérica que se desarrolla independiente de los aprendizajes disciplinares y profesionales y, por tanto, se evalúa a los estudiantes a través de la producción de un texto, tipo ensayo o reporte. Sin embargo, se afirma que los objetivos de su aplicación incluyen: analizar la preparación de los estudiantes para escribir en sus lugares de trabajo e informar a futuros empleadores sobre los niveles de escritura de los egresados (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación [ICFES], 2018).

Enfoques de los estudios retóricos sobre el desarrollo y el aprendizaje de las prácticas de escritura en la educación superior han demostrado su variación y, por eso, no se conciben como habilidades genéricas (Beaufort, 2007; Carroll, 2002; Dias et al., 2003; Freedman, 2006; Paltridge, 2012). La variación de las prácticas de escritura depende, entre otros factores, de:

- sus usos y funciones durante distintos momentos de formación (el pregrado, el postgrado, el ámbito laboral);
- la influencia de rasgos específicos relacionados con el diseño y administración de currículos por parte de las instituciones educativas;
- las íntimas trayectorias de aprendizaje individual recorridas por cada estudiante; y,
- los modos particulares de pensar y actuar (identidades profesionales y disciplinares) desarrollados como parte de membresías ligadas a roles y actuaciones específicas en las organizaciones de trabajo.

Inclusive en América Latina y en Colombia se han desarrollado estudios que describen variaciones a lo largo de la formación del pregrado y postgrado por disciplinas e instituciones (González & Vega, 2010; Pérez-Abril & Rincón-Bonilla, 2013; Rincón-Bonilla & Gil-Rojas, 2010), basándose principalmente en el análisis de textos especializados y en entrevistas con profesores de cursos avanzados (Arnoux et al., 2016; Braidot et al., 2008; Natale & Stagnaro, 2012; Navarro, 2012; Navarro & Chiodi, 2013; Parodi, 2009, 2008; Parodi & Gramajo, 2003). La revisión de literatura realizada en español muestra que las publicaciones tienden a ser artículos tipo ensayo, más que estudios empíricos, y utilizan, principalmente, perspectivas lingüísticas de la escritura (Álvarez

et al., 2012; Arnoux et al., 2016; Bach & López Ferrero, 2011; Cassany, 2004; González, 2010; González & Vega, 2013; González de la Torre, 2011; López Ferrero, 2002; Marinkovich et al., 2017; Mateos Cortés et al., 2016; Morales, 2010; Narváez-Cardona, 2015; Ortega, Bedoya & Scarpetta, 2017; Sánchez Upegui, 2016). Mientras que los estudios en inglés se centran en profesionales de las ingenierías y los negocios (Bourelle, 2015; Clayson, 2018; Conrad, 2017; Hynninen, 2018; Johnson et al., 2016; Lentz, 2013; Leydens, 2008; Narváez-Cardona, 2016, 2018; Nelson, 2003). No encontramos, al menos en español, trabajos que exploren profesionales en sus organizaciones de trabajo para describir las prácticas de escritura como fenómenos imbricados en roles y eventos especializados de la vida profesional.

En este contexto, se formuló la propuesta de investigación titulada “Estudio sobre prácticas de escritura de egresados en organizaciones de trabajo aportando a los resultados de las pruebas de comunicación escrita Saber PRO en Colombia”, cuyo objetivo fue identificar relaciones y variaciones entre las prácticas de escritura de egresados en seis campos profesionales (Comunicación social-periodismo, Publicidad, Diseño gráfico, Ecología, Licenciatura en Lengua castellana y Fonoaudiología), con el fin de agregar datos a los resultados ofrecidos por la prueba genérica de comunicación escrita que se aplica en Colombia, Saber PRO.

En este capítulo se reportan los resultados del análisis de documentos oficiales de las Pruebas Saber PRO y respuestas de los cuestionarios relacionadas con la caracterización de proyectos laborales desafiantes en los que se generaban contenidos escritos lingüísticos y no lingüísticos como parte de la actividad laboral colectiva reportada por los egresados consultados.

Marco Teórico

Este estudio adopta el marco de referencia de las comunidades de práctica (Blackmore, 2010; Wenger, 2010), que explica que los seres humanos aprendemos como parte de la acción colectiva y, por eso, la transformación humana, su evolución y consecución de experticia/competencia es solo posible en contextos de participaciones grupales en las que ganamos membresía y desarrollamos identidades de afiliación con uno o varios grupos de constitución institucional formal (ej. una empresa, un colectivo de arte) o informal (ej. la familia, el género, la profesión). En este modelo, el aprendizaje se entiende como una trayectoria de ingreso al grupo que mueve a los individuos desde la periferia hacia el centro del colectivo en la medida que se gana experticia o competencia y se desarrolla una identidad de afiliación (Wenger, 2010). Bajo este enfoque, la acción humana y el aprendizaje en sistemas de relaciones de

interdependencia y, por consiguiente, la experticia o la competencia no se concibe como un conjunto de saberes y habilidades que van a ser adquiridos en su totalidad por un solo individuo en un momento específico, sino que se trata de saberes y habilidades que podrán estar dispersos, articulados y bajo el dominio de un colectivo dependiendo de las condiciones en las que se desarrolle la actividad colectiva y las metas que se persigan (Blackmore, 2010; Chaiklin & Lave, 2001; Spinuzzi, 2015; Wenger, 2010;).

Esta perspectiva sistémica del aprendizaje y la acción social se complementa con el modelo de la teoría de la actividad. Este enfoque explora el comportamiento humano colectivo dirigido hacia un objetivo, situado históricamente en el marco de interacciones humanas cooperativas y, al mismo tiempo, competitivas, en las que hay una división social del trabajo debido al acceso jerárquico a los recursos y herramientas disponibles, tanto materiales como simbólicas, lo que deriva en variedad de derechos y deberes para y entre los participantes (Engeström & Sannino, 2016; Spinuzzi, 2015). El estudio toma entonces las contribuciones de la teoría de la actividad como una lente para describir las acciones humanas, especialmente el desempeño profesional basado en resultados; en dicho marco, el lenguaje se convierte simultáneamente en herramienta mediadora y productos finales que van tejiendo y son tejidos por la actividad humana colectiva. Este fenómeno está estructurado por roles, jerarquías y contradicciones debido a la superposición de motivos personales y objetivos colectivos; tensiones que brindan oportunidades para la transformación individual o grupal (Engeström, 2001, 2014; Spinuzzi, 2015).

En suma, el estudio asume que la escritura y la comunicación se interrelacionan y están social, histórica y culturalmente situadas para ser vistas como constitutivas de la actividad humana colectiva (Brandt, 2014a, 2014b). Los contenidos escritos que se comunican pueden funcionar como productos intermedios (ej. correos electrónicos o hilos de WhatsApp, tablas, gráficos) y como productos finales (ej. entregables impresos o digitales de proyectos de comunicación) en diversos medios. En consecuencia, se ha recopilado y analizado información para explorar cómo los profesionales se organizan y toman decisiones basadas en interacciones interdependientes para producir contenidos con efecto retórico; es decir, orientados por objetivos para generar reacciones específicas en audiencias definidas.¹

1 En este análisis se entiende la retórica como una práctica reflexiva que supone una acción deliberada de agentes humanos para articular decisiones (evaluar y explicar) con recursos multimodales orientados a lograr respuestas apropiadas/deseadas en otros agentes humanos, reconociendo las posibilidades y limitaciones de las decisiones tomadas y los recursos utilizados (Boyle, 2016).

Dentro de este enfoque, se adopta el concepto de género discursivo como una categoría teórica para explicar y organizar la interacción/comunicación humana a través del lenguaje. Los géneros discursivos son, al mismo tiempo, conocimiento sobre el funcionamiento de la interacción humana, así como las características materiales de los productos derivados. Los géneros discursivos estabilizan y regulan, a través del tiempo, las interacciones humanas y también estimulan el cambio (Miller, 1984). Por lo tanto, los géneros son expectativas y convenciones mentales interactivas para anticipar y responder dentro de ciertos límites (Andersen et al., 2014). Como materialidad, los géneros cobran vida a través de diversos medios, como sonidos, imágenes, impresiones gráficas, el cuerpo o híbridos entre ellos (Kress, 2005). Por consiguiente, este estudio analiza las variaciones relacionadas con la escritura y la comunicación en los lugares de trabajo a través de la circulación de contenidos más allá de los productos lingüísticos, organizados a través de materialidades distintas de las alfabéticas.

Finalmente, en este estudio, consideramos diferencias entre las disciplinas y profesiones basándonos en las distinciones entre prácticas académicas y científicas propuestas por Russell y Cortes (2012), quienes afirman que la mayoría de estudiantes universitarios no se convierten en investigadores, sino en profesionales de instituciones no académicas, en las que se demanda una escritura profesional, pero no científica. Asumimos, en consecuencia, que las disciplinas tienen una orientación científica más que las profesiones, aunque las dos prácticas, académicas y científicas, pueden considerarse en interacción (ej. utilizar la investigación para la toma de decisiones profesionales).

Análisis de Contenidos Emergentes de Publicaciones Oficiales de la Pruebas Saber PRO

Se realizó un análisis de contenido, tanto deductivo como inductivo, de seis documentos oficiales, dado que su autoría corresponde a El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), encargado del diseño y aplicación del componente de comunicación escrita de la Prueba Saber PRO. En dichos documentos se identificaron menciones que respondieran la siguiente pregunta analítica: ¿Qué expectativas sobre la escritura en la educación superior emergen de los documentos oficiales: escribir para qué y cómo en la educación superior?

Se realizó una codificación con el software Atlas.ti a partir de las siguientes subpreguntas analíticas: ¿Para qué evaluar la escritura en la educación superior?; ¿a quién se evalúa?; ¿qué se vuelve “unidad de evaluación”?; y, ¿qué se escribe, cómo y por qué? La mínima unidad de segmentación para asignar

códigos fue el párrafo ortográfico. Esta codificación se aplicó a los seis documentos oficiales seleccionados de manera aleatoria a través del buscador de Google en octubre de 2017. Se observa en el análisis que los documentos oficiales reclaman el dominio de la escritura en la educación superior (38 menciones de un total de 52 codificaciones). En relación con los códigos que responden las subpreguntas: ¿Qué se escribe, cómo y por qué? y ¿Qué se vuelve “unidad de evaluación”? El análisis de contenido indica que las siguientes expectativas están asociadas a las habilidades de escritura de un egresado profesional en Colombia:²

- Escribir sobre un tema de manera cohesiva y coherente (17/93 conteos).
- Escribir para un lector particular y con un propósito comunicativo específico (13/93 conteos).
- Dar formato o estructura jerárquica al contenido del escrito (12/93 conteos).
- Manejar convenciones gramaticales (11/93 conteos).
- Usar el lenguaje (vocabulario y recursos estilísticos) para afectar/impactar a un lector particular (10/93 conteos).

Cuestionario sobre Prácticas de Escritura en las Organizaciones de Trabajo

Para la aplicación de un cuestionario sobre prácticas de escritura en organizaciones de trabajo se elaboró una base de datos de egresados y se reclutaron participantes entre enero y noviembre de 2018. La selección de los campos de estudio y de las instituciones participantes se realizó por proximidad académica entre los investigadores participantes, quienes estaban afiliados a cuatro universidades ubicadas en distintas regiones del país. El reclutamiento de participantes se realizó a través de distintas estrategias como envíos de cuestionarios digitales a las bases de datos desde las oficinas de egresados o de los directores de programas académicos; correos electrónicos directos entre investigadores participantes y antiguos estudiantes, practicantes o colegas; así como aplicación de cuestionarios impresos en reuniones o eventos académicos que convocaran egresados. Por esa razón, no fue posible seguir protocolos para determinar las tasas de respuesta.

Dado que el proyecto se enmarca en estudios sistémicos del aprendizaje

2 Se destacan las menciones cuyo conteo es mayor o igual a la distribución total de conteos entre la cantidad de códigos creados; en este caso, 93 (conteos de menciones)/11 (códigos creados) indica visibilidad de presencia para aquellos códigos con conteos de menciones iguales o mayores de 8,5.

humano, se utilizó la exploración de experiencias profesionales desafiantes como estrategia metodológica en el diseño del cuestionario al considerar a los sujetos como agentes en permanente capacidad de aprender, especialmente cuando se enfrentan a experiencias poco rutinarias que les exigen transformación. Desde este enfoque, los momentos de transición y cambio se presentan cuando las contradicciones emergentes entre los motivos individuales y las motivaciones sociales de una actividad colectiva se pueden convertir en fuentes de transformación personal o para un grupo (Engeström & Sannino, 2016; Rounsaville, 2012). Por eso, el cuestionario aplicado pidió a los participantes mencionar un proyecto profesional desafiante en el contexto laboral como marco para recoger la información.

El cuestionario incluyó 17 preguntas de respuesta abierta, y una cerrada, organizadas en cuatro secciones que se describen a continuación.

La primera sección del cuestionario solicitaba información para la *caracterización del participante* y las preguntas indagaban sobre aspectos como la organización de trabajo, cargo, antigüedad y años de vinculación, así como estudios de posgrado.

La siguiente sección caracterizaba *una experiencia profesional* y, por eso, se solicitaba a los participantes seleccionar un proyecto profesional desafiante y describir sus características y el rol asumido.

La siguiente sección incluía preguntas sobre *características de la escritura en la profesión*, relacionadas con situaciones, responsabilidades, formas de cooperación, desafíos y aspectos que resultaron fáciles durante su participación en la experiencia profesional descrita. En una sección final se pidió a los participantes sus datos personales en caso de que aceptaran ser contactados para suministrar más información.

Las respuestas cualitativas obtenidas se codificaron de manera inductiva y el grupo investigador realizó aproximadamente cuatro reuniones, entre mayo y noviembre de 2018, en las que se calibraba la aplicación de los códigos a las respuestas emergentes de los cuestionarios hasta determinar un libro de códigos para generar conteos de presencia.

Dado que la participación de los informantes fue voluntaria y no se hizo seguimiento a la tasa de respuestas, los resultados obtenidos solo describen tendencias entre los conteos y no se utilizan con fines de generalización (Bonnilla-García & López-Suárez, 2016; Merriam, 1998; Schettini & Cortazzo, 2015). Finalmente la cantidad de cuestionarios recogidos por campo de conocimiento fueron: Comunicación, Publicidad y Diseño: 103; Fonoaudiología: 24; Ecología: 24; y Licenciatura en Lengua castellana: 39.

A continuación se reportan los resultados relacionados con la caracterización de los proyectos desafiantes y su relación con la escritura. En la codifi-

cación de algunas respuestas, el total sobre el que se reportan las menciones no será el total de cuestionarios obtenidos porque los investigadores hicieron conteos incluyendo como total los códigos cualitativos emergentes de las respuestas ofrecidas por los participantes; por consiguiente, había códigos que podrían estar presentes en más de un caso de respuesta.

Comunicación, Publicidad y Diseño gráfico

La información analizada indica que en su mayoría estos egresados son empleados en organizaciones (85/103) y que existen otras formas de generar sus ingresos como son el emprendimiento o prestación de servicios (9/103). Estos resultados indicarían que los egresados están empleados o trabajando en el campo profesional que estudiaron (75/105 mencionan un rol asociado a la profesión). Los participantes que respondieron el cuestionario egresaron entre 2016/2017 (28/103) y entre 2012/2013 (21/103). Los casos analizados podrían no buscar formación postgraduada (75/103); una de las posibles razones es que, tal vez, son recién egresados, y quienes aspiran al postgrado tienden a buscar maestrías (21/42). Los resultados confirman que tienden a trabajar en lo que estudiaron y a ser los líderes de los proyectos (97/101). 58/101 mencionan actividades profesionales asociadas con proyectos.

Los desafíos que los egresados mencionaron fueron:

1. capacidades de evaluación: definición y cumplimiento de indicadores en los proyectos: 37/152.
2. enfrentarse a estrategias de autoaprendizaje: 34/152.
3. manejo de logística y planeación de tiempos y recursos: 23/152
4. medición de efectos sobre las audiencias/caracterización y evaluación de usuarios y efectos: 17/152.

Los análisis de las preguntas 13, 15, y 17 indican que se espera de estos profesionales las siguientes competencias autónomas cuyos dominios no dependen de trabajos cooperativos o distribuidos:

1. la escritura de gestión: 53/140.
2. la escritura con efectos retóricos: 37/140. También la observamos como aspectos que consideraron difíciles al abordar la escritura: Escritura con orientación retórica, estilo, especialización y efectividad hacia las audiencias: 46/134.
3. creación de contenidos desde múltiples voces o con distintos formatos/materialidades/ usos: 41/134.
4. gestión, control y dominio de la información y del tiempo: 25/134.
5. habilidades para la revisión de estándares, en tanto normativas: 15/140.

6. escritura con dominio digital y gráfico: 10/140.
7. redacción (aspectos gramaticales): 10/134.
8. escritura/producción de géneros (formatos) específicos de la profesión: 9/140.

En cuanto a la creación de productos/entregables, los resultados podrían indicar que los profesionales están más centrados en la generación de contenidos³ (96/158 menciones relacionados con el tipo de entregables) que en la planeación y desarrollo de trabajos estratégicos (57/158 menciones sobre creación de proyectos estratégicos y su evaluación).

Sin embargo, los roles que desempeñaban durante la experiencia con los proyectos desafiantes estaban concentrados en ocupaciones asociadas a dirección, gestión y estrategia⁴ (46/89 menciones), y un poco menos a ocupaciones asociadas a la creación de contenidos (39/89 menciones). Por otra parte, estos resultados son reforzados por la caracterización de la escritura en la profesión, que muestra que hay una dimensión de la escritura o los entregables que estaban asociados a actividades de gestión (51/91), y un poco menos a la escritura asociada a creación de contenidos análogos o digitales (34/91). Esta tendencia a clasificar la escritura orientada a la gestión más que a la creación de productos/entregables también se corrobora con los resultados sobre lo que se producía de manera cooperativa, que reportó presencia de contenidos y entregables asociados a la escritura de gestión (28/118) y a la creación de contenidos (21/118).

Los resultados indican que en 76/110 menciones la escritura/producción cooperativa (al mismo tiempo, en sinergia) no es una práctica frecuente. En pocos casos pueden escribir con profesionales u ocupaciones de otros campos (15/110), y escribir con profesionales de su mismo campo (12/110). Sin embargo, producir sí es una actividad colectiva, y se observa que deben tener actitudes de trabajo interprofesional dado que colegas asumen roles durante la escritura

3 Ejemplo de entregables o generación de contenidos serían: piezas gráficas o impresas (incluyendo empaques, señalética, camisetas, botones, pendones); fotografías; productos audiovisuales; productos periodísticos y para medios sin fines comerciales; productos de comunicación organizacional; directrices y protocolos (ej. libreto del presentador, guión para demo, mapa de navegabilidad, modelos, códigos, políticas); productos radiales; o productos de comunicación para fines comerciales (en audio, impreso, audiovisual análogo o digital).

4 Entendimos por escritura orientada a la gestión, dirección o estrategia, por ejemplo, informes de diagnóstico, avance o finales; informes financieros de inversión o presupuestos; estadísticas y gráficas de medición (mediciones cuantitativas y cualitativas, como por ejemplo a través de entrevistas); o estrategias de comunicación y planes de comunicación/negocio/mejoramiento (ej. concepto y racional, imagen corporativa, campañas).

para aportar contenidos desde su experiencia y dominio (79/123) y, en menor medida, como evaluadores de las producciones (22/123). Finalmente, la caracterización de las interacciones indica que parecen ser campos profesionales que deben tener mayor experiencia interorganizacional e interdisciplinaria (altas interacciones con otras profesiones y organizaciones: 98/148).

Fonoaudiología

La totalidad de los participantes eran empleados (24/24). 17/24 mencionan roles asociados a la profesión, mientras que 7/24 mencionan roles no asociados a la profesión (educadora, profesional de educación y cultura, profesor, docente universitario, docente y menciones a roles administrativos). Al revisar los años de egreso, se observa que 12/24 egresaron antes de 2010 y 9/24, entre 2012-2013. Dicha distribución podría mostrar que los participantes no eran recién egresados. Respecto a la formación en postgrado, 15/27 reportaron maestría y 8/27 especialización.

Los proyectos desafiantes y las razones que los hacen desafiantes podrían indicar que los egresados recuerdan proyectos y trabajos de grado/investigación (14/24) como experiencias de escritura intensiva, así como proyectos para una entidad/persona/evento (8/24). Esta tendencia de hablar sobre proyectos, algunos de ellos asociados a experiencias más académicas que laborales, se asocia con el tipo de entregables mencionados: por un lado, productos académicos-científicos (9/24) o informes de diagnóstico, avance o finales (5/24); y, por el otro, planes, programas y proyectos (sociales, organizacionales, escolares y clínicos) (8/24). Las menciones sobre aspectos difíciles al escribir el proyecto desafiante confirman que es un desafío responder a los requerimientos específicos de estos entregables (15/49). Del mismo modo, estos resultados se articulan con el tipo de roles reportados y asociados con docencia o investigación (9/24) o a roles de dirección, liderazgo, coordinación o gestión de proyectos (13/24).

Así mismo, la complejidad de esas experiencias parece relacionarse con el resultado esperado del proyecto (local, nacional, nivel de detalle, pionero, generar cambios) (10/24). Aparecen también menciones sobre falta conocimiento previo (12/24) (ej. pasar de la fonoaudiología clínica a la administración). Los profesionales de este campo reportan la presencia transversal de la escritura (15/24) a través de la preparación de informes/proyectos o reportes/organización y sistematización de información/análisis de contenidos (sobre casos individuales en seguimiento, proyectos institucionales/comunitarios o proyectos con orientación académica/investigativa) (15/29).

Para llevar a cabo los proyectos y los entregables que los participantes mencionaron como desafiantes se destacan interacciones interdisciplinarias

(15/38), así como interorganizacionales (13/38). Las situaciones de escritura cooperativa exigieron la creación de informes (5/30); propuestas, programas, proyectos (3/30) e investigaciones, trabajo de campo y análisis de resultados (3/30). En estos casos, al parecer, se espera que los egresados dominen de manera autónoma la preparación y presentación de informes/presentaciones (7/42); la generación de información “veraz” para toma de decisiones, incluyendo el análisis de datos (comparación de teoría con hallazgos/trabajo de campo) (11/42); la creación de estrategias/metodologías/planes/proyectos/propuestas (6/42); la elaboración de marcos teóricos/revisión documental (en una o varias lenguas) (4/42); así como la revisión, edición y corrección (ortografía, redacción, coherencia, errores de impresión) (3/42). En cuanto a las responsabilidades que colegas u otros actores aportan a la producción cooperativa, se destaca experticia/conocimiento en el tema (18/38), y la revisión/edición de aspectos formales (redacción/coherencia) o de aspectos persuasivos y de eficacia de la información (10/38), así como completar informes de avance y finalización (9/38).

Ecología

La información analizada indica que en su mayoría estos egresados son empleados en organizaciones (23/24). En cuanto a los cargos que ocupan, se concentran en cargos directivos (7/24) y en investigación (7/24). La mayoría tiene formación postgraduada (18/24), concentrándose en maestría (13/24). La distribución de los cargos en direcciones e investigación podría explicar lo que se consideró desafiante: liderar un proyecto (8/24) y enfrentarse al autoaprendizaje (7/24), así como el tipo de productos/entregables que se les demandan: documentos con orientación académico-investigativa (13/24) y documentos de gestión (8/24). Estos resultados también se refuerzan con los roles de liderazgo, coordinación, facilitador o proponente de un proyecto (13/22) asociados con los proyectos desafiantes, y a roles de investigación y manejo de software para análisis de datos (5/22).

Se observa que estos profesionales se concentran en interacciones interinstitucionales (27/36) e interdisciplinarias (16/36). Inclusive, reportaron en 19/26 casos que escribían de manera colaborativa con editores o colegas de otros campos.

Sobre responsabilidades individuales, se observa que se espera de estos egresados autonomía y control como revisores y editores en español e inglés (14/24); sin embargo, de los colegas con quienes colaboran se espera lo mismo (12/24 casos mencionan que los colegas actuaron como revisores, editores, correctores). En otros casos, los colegas parecen ofrecer complementariedad

metodológica (8/24). Estos resultados podrían explicar que los participantes percibieron en 12/24 casos que la escritura estuvo presente de manera transversal y permanente en los proyectos desafiantes, y 9/24 la asociaron con escritura para la gestión (preparación de informes, reportes, organización y sistematización de información o análisis de contenidos, incluyendo el dominio del software especializado de sistema de información geográfica, SIG).

Propuestas curriculares que podrían diseñarse para apoyar a estos egresados son sugeridas por las menciones que asociaron a lo que fue difícil al escribir para el proyecto desafiante: adecuación del lenguaje para ajustar los productos a diferentes audiencias, incluyendo los efectos retóricos de lo que se reporta (10/24), y escritura de informes y análisis de información, que podría estar más asociado a escritura con orientación investigativa (7/24). En cuanto a lo que podría considerarse de dominio autónomo y controlado por parte de estos egresados, y que puede indicar que lo han “naturalizado”, se observa la escritura de proyectos y sus respectivos informes; les resultó sencillo estructurar el documento, plantear los objetivos, recoger información y escribir los informes de resultados y la sección de metodología (10/24) y conocimientos previos sobre el tema (5/24).

Licenciatura en Lengua Castellana

Los 39 participantes están vinculados a instituciones del sector educativo, 36/39 a la educación pública y 3/39 a instituciones privadas. La condición de antigüedad en la institución y en el cargo muestra que son egresados recientes quienes respondieron el cuestionario, que se ubican en las franjas de 4 a 6 años (8/39 y 16/39, respectivamente) y de 1 a 3 años (9/39 y 8/39, respectivamente).

Los cargos que ocupan los egresados son mayoritariamente como docentes (25/39) y tutores del Programa Todos a Aprender (PTA) (8/39).⁵ Los participantes en su mayoría (28/37) son licenciados en Lengua castellana y Literatura. De los egresados que respondieron el cuestionario, cerca de la mitad tienen título de maestría (18/47) y especialización (17/47).

La identificación de experiencias desafiantes muestra que estos están trabajando en distintos tipos de proyectos (13/39), participan en un programa nacional de acompañamiento a docentes (PTA) (12/39) y enfrentan desafíos en su ejercicio docente en diferentes niveles educativos (8/39).

Lo desafiante de los proyectos incluye: la introducción de innovaciones curriculares o institucionales (10/41); el alto nivel de exigencia de trabajo con

5 Programa nacional de acompañamiento a docentes *in situ* en sus instituciones educativas, Programa Todos a Aprender (PTA).

docentes (8/41) y la exigencia de la producción textual (6/41), que incluye la escritura académica (estudios de posgrado, apoyo a estudiantes, exigencias de escritura de documentos académico-administrativos). El campo de las licenciaturas parece concentrarse en la escritura asociada a la planeación de experiencias (16/34), y escritura asociada al reporte de experiencias profesionales (13/34).

En relación con el carácter interdisciplinar, esta exploración podría sugerir que es un campo más bien endógeno que mantiene relaciones entre docentes de una misma organización o de otras (49/84) y relaciones con otras especialidades o áreas docentes (18/84). Las menciones mayoritarias asociadas a la docencia se confirman con los roles centrados en la enseñanza (20/42), así como la presencia de la escritura en los proyectos desafiantes concentrada en procesos didácticos de aula (14/30); por otro lado, el trabajo intraprofesional en la misma organización y entre organizaciones se ve también confirmado con roles de líder o coordinador de proyecto (8/42) y roles de comisiones en equipos (8/42), así como con el uso de la escritura en la profesión para proyectos institucionales (11/30) y la presencia de escritura cooperativa en los proyectos desafiantes, también, para la ejecución de proyectos institucionales (21/43).

Sobre dificultades de la escritura para el trabajo en equipo, los egresados mencionaron: desconocimiento, por parte de los colegas con quienes trabajan, del tipo de documento para producir (8/38) y limitación de conocimientos disciplinares (8/38); falta de reconocimiento de la escritura como proceso (6/38) y limitación en el dominio de las dimensiones intratextuales para unir ideas en los párrafos, establecer cohesión, acordar y organizar ideas (4/38). Lo que los participantes consideraron fácil del proyecto desafiante y se podría asumir como un conocimiento autónomo que consideran dominado, está asociado a sus conocimientos profesionales (17/49) y su conocimiento de la textualidad (12/49); especialmente, la escritura como proceso que se planea y requiere del cuidado de la cohesión y la coherencia (10/49).

Discusión

Escritura con Orientación Investigativa

En Ecología, Fonoaudiología y Licenciatura los egresados aspiran a la formación postgraduada, especialmente a las maestrías. Este resultado incentiva a los currículos de pregrado a mantener espacios de investigación formativa. Para el campo de la comunicación, diseño y publicidad, nuestros datos parecen indicar que los participantes eran recién egresados y, por tanto, no estaban en búsqueda de formación postgraduada. Se requieren estudios que indaguen

si son profesiones que no requieren de postgrado para acceder al mercado laboral, si existe poca oferta, si las condiciones laborales y salariales no les permiten acceder a la formación postgraduada, si acceder al postgrado no añade perfiles competitivos, o si las organizaciones en la actualidad requieren profesionales que diversifiquen y, por tanto, especializarse podría no representar opciones de ascenso e inclusive de continuidad laboral en una organización.

Los análisis muestran que los proyectos laborales desafiantes con orientación académico-investigativa se asocian más al campo de la Ecología y la Fonoaudiología; por consiguiente, conviene explorar en futuros estudios las distinciones entre la investigación como parte del perfil académico (ej. investigar en el postgrado, o investigar en campos con orientación disciplinar) en comparación con la investigación como parte del perfil profesional (ej. crear evidencia para aportar a la toma de decisiones). No encontramos menciones a perfiles profesionales con orientación investigativa en los demás campos de conocimiento. Para el caso de la Ecología, la Fonoaudiología y la Licenciatura encontramos también la escritura asociada con el uso de la evidencia para la generación de informes que son utilizados para la toma de decisiones.

Para el campo de la Comunicación, el Diseño, la Publicidad y la Fonoaudiología surgió que los egresados consideraron desafiante definir y cumplir con indicadores de evaluación/impacto en los proyectos. Estos resultados podrían indicar que los currículos u ofertas de actualización profesional se beneficiarían de ofrecer enfoques de mediciones de evaluación de impacto desde perspectivas investigativas de las profesiones.

Esta discusión aportaría, por ejemplo, al debate conceptual en el campo de los estudios de la escritura sobre límites e interacciones entre las disciplinas y las profesiones (Russell & Cortes, 2012).

Escritura para el Trabajo Colectivo e Interdisciplinario

Los resultados indican que, en todos los campos, los egresados asumen en algún grado responsabilidades de liderazgo y coordinación de proyectos. Sin embargo, para el caso de Comunicación, Diseño y Publicidad, los profesionales asumen al mismo tiempo roles de producción de contenidos/entregables. Se requieren posteriores estudios que exploren si asumir ambos roles se asocia a modos de producción en organizaciones poco especializadas donde la oferta salarial comprometa asumir tantas responsabilidades como se requiera. Estas caracterizaciones ocupacionales son útiles también para generar oportunidades curriculares en las que los estudiantes roten por distintos roles y responsabilidades dado que el mercado les exigirá versatilidad en el cumplimiento de las funciones.

Roles ocupacionales de liderazgo y coordinación pueden asociarse a conocimientos sobre la escritura que los egresados reportaron como desafiantes, y que pueden convertirse en ofertas de actualización profesional: i) escritura de gestión de proyectos, incluyendo su argumentación e informes de avance que sintetizan contenidos desde múltiples voces o con distintos formatos/materialidades; ii) creación de contenidos con adecuaciones específicas para audiencias diversas, especialmente no especializadas, y iii) cumplimiento con los entregables en equipos temporales/transitorios y ajustando cronogramas.

Para los campos de Comunicación y Fonoaudiología, la escritura entre pares y de manera colectiva es una práctica en la que los egresados asumieron roles como ser aportadores de contenidos desde su experiencia y dominio; para Ecología, los egresados plantean funciones de complementariedad metodológica. De otra parte, en comunicación asumieron roles de evaluadores; y, en Fonoaudiología, de revisión/edición de aspectos formales (redacción/coherencia) o de aspectos persuasivos y de eficacia de la información.

Los campos de la Comunicación, el Diseño, la Publicidad, la Ecología y la Fonoaudiología se destacan como campos altamente interdisciplinarios con relaciones intra e interorganizacionales; por el contrario, el campo de conocimiento más endógeno es la Licenciatura. Los egresados de licenciaturas mantienen relaciones intraprofesionales en la misma organización o con otras organizaciones (relaciones con otros docentes de la misma disciplina o de otras disciplinas); estos egresados podrían beneficiarse con procesos de formación profesional que aporten a la comprensión de la escritura más como un fenómeno interdisciplinario, cooperativo y colegiado que como el dominio individual de la textualización.

El análisis nos permitió empezar a hacer distinciones entre *escritura colectiva*⁶ y la *escritura cooperativa*.⁷ En pocos casos se presenta la escritura o producción cooperativa de contenido, a varias manos y al mismo tiempo; en Comunicación y en Fonoaudiología aparecieron menciones sobre escritura con colegas del mismo campo, de otros campos, con jefes o líderes. La escritura colectiva se presentó más en nuestros datos, principalmente porque los colegas ofrecen complementariedad a lo que se produce o porque pueden asumir roles de evaluadores de las producciones.

Diseños y ofertas curriculares que incorporen dimensiones colectivas e

6 *Escritura colectiva*: producir, de manera individual y en distintos momentos, contenidos como parte de un grupo.

7 *Escritura cooperativa*: producir contenidos a varias manos y en sinergia, al mismo tiempo.

interdisciplinarios como las que nos mostraban algunas de las experiencias de los egresados consultados podrían ser nutridas por los modelos teóricos de las comunidades de práctica y la teoría de la actividad —expuestos al inicio de este texto— para ser aplicadas al currículo de la escritura y la comunicación especializada en las disciplinas y profesiones.

La naturaleza colectiva y distribuida de las responsabilidades de la escritura puede ser usada para diseñar experiencias curriculares de trabajos en grupo en las que se asignen roles diferenciados (líder y ejecutor), y se evalúen/califiquen los desempeños atendiendo a dichas diferencias más que centrar dicha evaluación en un producto final que sabemos no fue, ni será en el ámbito profesional, de responsabilidad simétrica colectiva. Este análisis de las relaciones entre la actividad colectiva y la producción de contenidos también es evidencia importante para que los diseñadores de currículos analicen qué tanto los planes de estudio y las asignaturas exponen a los estudiantes a experiencias colectivas interdisciplinarias y cooperativas, más que colectivas profesionalizantes.

Conclusión

Algunos documentos oficiales asociados a las pruebas Saber PRO declaran que su aplicación arroja datos sobre la preparación de los estudiantes para escribir en sus lugares de trabajo e informar a futuros empleadores sobre los niveles de escritura de los egresados (ICFES, 2018). Nuestros análisis de dichos documentos indican que las expectativas de escritura para un egresado profesional en Colombia, desde la política pública, se concentran en una práctica individual de control sobre la cohesión y coherencia de un texto alfabético dirigido a un lector particular, con un propósito comunicativo específico y un formato o estructura jerárquica, independiente del tema, mientras maneja convenciones gramaticales y usa los recursos estilísticos para impactar al lector previsto. Nuestros datos, por el contrario, ofrecen evidencia de experiencias laborales con la escritura y la comunicación que se materializan en escenarios colectivos e implican dominios interdisciplinarios, intra e interorganizacionales con interacciones entre la escritura alfabética, la escritura multimodal y las tecnologías digitales. Esta tensión emergente de los análisis es útil para diversificar propuestas de currículo sobre escritura profesional que reconozcan tanto la perspectiva individual del escritor como sujeto responsable de la generación y control de la escritura alfabética, así como la mirada sistémica de la escritura y la comunicación profesional que gestiona e integra múltiples voces y contenidos lingüísticos y no lingüísticos.

Referencias

- Álvarez, A., Perlaza, D., Rivera, D., & Suárez, A. (2012). *Análisis discursivo de los textos que escriben los profesionales en Fonoaudiología en diferentes ámbitos laborales* [Tesis de pregrado no publicada]. Universidad del Valle.
- Andersen, J., Bazerman, C., & Schneider, J. (2014). Beyond single genres: Pattern mapping in global communication. In E. M. Jakobs & D. Perrin (Eds.), *Handbook of writing and text production*, (Vol. 10), (305-322). De Gruyter Mouton. <https://doi.org/10.1515/9783110220674.305>
- Arnoux, E. N. D., Di Stefano, M., & Pereira, M. C. (2016). Las escrituras profesionales: dispositivos argumentativos y estrategias retóricas. *Revista Signos*, 49, 78-99. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342016000400005>
- Bach, C., & López Ferrero, C. (2011). De la academia a la profesión: análisis y contraste de prácticas discursivas en contextos plurilingües y multiculturales. *Cuadernos Comillas*, (1), 142-153.
- Beaufort, A. (2007). *College writing and beyond: A new framework for university writing instruction*. Utah State University Press.
- Blackmore, C. (2010). Introduction. In C. Blackmore (Ed.), *Social learning systems and communities of practice* (pp. xi-xv). Springer.
- Brandt, D. (2005). Writing for a living: Literacy and the knowledge economy. *Written Communication*, 22(2), 166-197. <https://doi.org/10.1177/0741088305275218>
- Brandt, D. (2014a). *The rise of writing: Redefining mass literacy*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781316106372>
- Brandt, D. (2014b). Deep writing: New directions in mass literacy. In A. C. Edlund, L. E. Edlund, & S. Haugen (Eds.), *Vernacular literacies—past, present and future* (pp. 102-121). Umeå University. https://doi.org/10.1057/9780230245693_4
- Braidot, N., Moyano, E. I., Natale, L., & Roitter, S. (2008). *Enseñanza de la lectura y la escritura como política institucional a lo largo de las carreras de ingeniería del IDEI-UNGS* [Ponencia]. VI Congreso Argentino de Enseñanza de la Ingeniería (CAEDI). Salta, EUNSa.
- Bonilla-García, M. Á., & López-Suárez, A. D. (2016). Ejemplificación del proceso metodológico de la teoría fundamentada. *Cinta de moebio*, (57), 305-315. <https://doi.org/10.4067/S0717-554X2016000300006>
- Bourelle, T. (2015). Writing in the professions: An internship for interdisciplinary students. *Business and Professional Communication Quarterly*, 78(4), 407-427. <https://doi.org/10.1177/2329490615589172>
- Boyle, C. (2016). Writing and rhetoric and/as posthuman practice. *College English*, 78(6), 532-554.
- Carroll, A. (2002). A concluding look at development. In *Rehearsing new roles: how college students develop as writers* (pp. 118-149). Southern Illinois University Press.
- Cassany, D. (2004). La lectura y escritura de géneros profesionales en EpFE *Español para Fines Específicos*. *Actas del II Congreso Internacional de Español para Fines Específicos*. CIEFE, Amsterdam, noviembre de 2003. Ministerio de Educación y Ciencia del Reino de España.

- Chaiklin, S., & Lave, J. (Eds.). (2001). *Estudiar las prácticas: Perspectivas sobre la actividad y contexto*. Amorrortu.
- Clayson, A. (2018). Distributed cognition and embodiment in text planning: A situated study of collaborative writing in the workplace. *Written Communication*, 35(2), 155-181. <https://doi.org/10.1177/0741088317753348>
- Conrad, S. (2017). A comparison of practitioner and student writing in civil engineering. *Journal of Engineering Education*, 106(2), 191-217. <https://doi.org/10.1002/jee.20161>
- Dias, P., Freedman, A., Medway, P., & Par, A. (2013). *Worlds apart: Acting and writing in academic and workplace contexts*. Routledge.
- Engeström, Y. (2001). Expansive learning at work: Toward an activity theoretical reconceptualization. *Journal of education and work*, 14(1), 133-156. <https://doi.org/10.1080/13639080020028747>
- Engeström, Y. (2014). *Learning by expanding*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139814744>
- Engeström, Y., & Sannino, A. (2016). Expansive learning on the move: Insights from ongoing research/el aprendizaje expansivo en movimiento: aportaciones de la investigación en curso. *Infancia y aprendizaje*, 39(3), 401-435. <https://doi.org/10.1080/02103702.2016.1189119>
- Freedman, A. (2006). Pushing the envelope: Expanding the model of RSG theory. In N. Artemeva & A. Freedman (Eds.), *Rhetorical genre studies and beyond* (pp. 102-121). Inkshed Publications.
- González Pinzón, B. (2010). Strategies, policies and research in colombian universities. In C. Bazerman, L. Krut, & K. Lunsford (Eds.), *Traditions of writing research* (pp. 122-132). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203892329>
- González Pinzón, B., & Vega, V. (2010). Prácticas de lectura y escritura en cinco asignaturas de diferentes programas de la Universidad Sergio Arboleda. *Civilizar: Ciencias Sociales y Humanas*, 10(18), 101-116. <https://doi.org/10.22518/16578953.11>
- González Pinzón, B. & Vega, V. (2013). Lectura y escritura en la educación superior colombiana. *Interacción*, 12, 195-201. <https://doi.org/10.18041/1657-7531/interaccion.0.2325>
- González de la Torre, Y. (2011). Configuraciones de las prácticas lectoras en contextos sociales: La lectura situada en la escuela y el trabajo. *Perfiles Educativos*, 33(133), 30-50.
- Hynninen, N. (2018). Impact of digital tools on the research writing process: A case study of collaborative writing in computer science. *Discourse, Context & Media*, 24, 16-23. <https://doi.org/10.1016/j.dcm.2018.01.005>
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). (2018). *Guía de orientación Saber Pro: Módulos de competencias genéricas*. ICFES.
- Johnson, F., Garza, S., & Gutierrez, K. (2016, October). Research on the use of voice to text applications for professional writing. *2016 IEEE International Professional Communication Conference (IPCC)*, 1-6. <https://doi.org/10.1109/IPCC.2016.7740532>

- Kress, G. (2005). Gains and losses: New forms of texts, knowledge, and learning. *Computers and Composition*, 22(1), 5-22. <https://doi.org/10.1016/j.compcom.2004.12.004>
- Lentz, P. (2013). MBA students' workplace writing: Implications for business writing pedagogy and workplace practice. *Business Communication Quarterly*, 76(4), 474-490. <https://doi.org/10.1177/1080569913507479>
- Leydens, J. A. (2008). Novice and insider perspectives on academic and workplace writing: Toward a continuum of rhetorical awareness. *IEEE Transactions on Professional Communication*, 51(3), 242-263. <https://doi.org/10.1109/TPC.2008.2001249>
- Lillis, T. (2017). Imagined, prescribed and actual text trajectories: The "problem" with case notes in contemporary social work. *Text & Talk*, 37(4), 485-508. <https://doi.org/10.1515/text-2017-0013>
- López Ferrero, C. (2002). Aproximación al análisis de los discursos profesionales. *Revista Signos*, 35(51-52), 195-215. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342002005100013>
- Marinkovich J., Velásquez, M., & Astudillo, M. (2017). Hacia una caracterización de las prácticas de escritura en la comunidad académica de biología. *Lenguas Modernas*, 50, 131-151.
- Martínez, J. (2010). *La universidad productora de productores: entre biopolítica y subjetividad*. Universidad de la Salle.
- Mateos Cortés, L. S., Dietz, G., & Mendoza Zuany, R. G. (2016). ¿Saberes-haceres interculturales? Experiencias profesionales y comunitarias de egresados de la educación superior intercultural veracruzana. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(70), 809-835.
- McNely, B., Spinuzzi, C., & Teston, C. (2015). Contemporary research methodologies in technical communication. *Technical Communication Quarterly*, 24(1), 1-13. <https://doi.org/10.1080/10572252.2015.975958>
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education. revised and expanded from "case study research in education"*. Jossey-Bass Publishers.
- Miller, C. (1984). Genre as social action. *Quarterly Journal of Speech*, 70, 151-167. <https://doi.org/10.1080/00335638409383686>
- Moore, T., & Morton, J. (2017). The myth of job readiness? Written communication, employability, and the "skills gap" in higher education. *Studies in Higher Education*, 42(3), 591-609. <https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1067602>
- Morales, O. A. (2010). *Los géneros escritos de la odontología hispanoamericana* [Tesis doctoral no publicada]. Universitat Pompeu Fabra. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.22629.81123>
- Narváez-Cardona, E. (2015). Exploración del desarrollo de la escritura de dos egresados de medios y comunicación a propósito de una prueba de escritura a gran escala en Colombia. *Revista Espaço Pedagógico*, 22(1), 51-78. <https://doi.org/10.5335/rep.v22i1.5190>
- Narváez-Cardona, E. (2016). Latin-American writing initiatives in engineering from Spanish-speaking countries. *Ilha do Desterro*, 69(3), 223-248. <https://doi.org/10.5007/2175-8026.2016v69n3p223>

- Narváez-Cardona, E. (2017). Las teorías de los géneros discursivos en el campo de la lectura y la escritura en la educación superior: análisis de datos emergentes de artículos publicados en una revista científica colombiana. *Acción Pedagógica*, 26(1), 70-87.
- Narváez-Cardona, E. (2018). Creating accounts of diverse developmental writing paths within a Colombian major in industrial engineering. *Writing & Pedagogy*, 10(3), 371-399. <https://doi.org/10.1558/wap.34588>
- Natale, L., & Stagnaro, D. (2012). Desarrollo de habilidades de lectura y escritura en la trayectoria académica del ingeniero: la experiencia de un programa desafiante e innovador. *Revista Argentina de Enseñanza de la Ingeniería*, 2(3), 45-52.
- Navarro, F. (2012). ¿Qué son los géneros profesionales? Apuntes teórico-metodológicos para el estudio del discurso profesional. In A. Cristóforo & J. Ledesma (Eds.), *Actas del IV Congreso Internacional de Letras "Transformaciones Culturales. Debates de la teoría, la crítica y la lingüística en el Bicentenario" (Buenos Aires, 22-27 noviembre de 2010)* (pp. 1294-1303). Universidad de Buenos Aires.
- Navarro, F., Ávila Reyes, N., Tapia-Ladino, M., Cristovão, V. L., Moritz, M. E. W., Narváez-Cardona, E., & Bazerman, C. (2016). Panorama histórico y contrastivo de los estudios sobre lectura y escritura en educación superior publicados en América Latina. *Revista Signos*, 49, 78-99. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342016000400006>
- Navarro, F., & Chiodi, F. (2013). Desarrollo interdisciplinario de pautas de escritura, revisión y evaluación de textos académico-profesionales. El caso del Informe Final de Práctica Profesional Supervisada en Ingeniería Industrial. In L. Natale (Ed.), *El semillero de la escritura. Las tareas escritas a lo largo de tres carreras de la UNGS* (pp. 173-204). UNGS.
- Nelson, S. (2003). Engineering and technology student perceptions of collaborative writing practices. *IEEE Transactions on Professional Communication*, 46(4), 265-276.
- Ortega, B. C. A., Bedoya, N. G., & Scarpetta, L. M. (2017). Los informes de la práctica profesional en Fonoaudiología: análisis textual y pragmático. *Traslaciones. Revista latinoamericana de Lectura y Escritura*, 4(8), 187-203.
- Ortiz Casallas, E. M. (2011). La escritura académica universitaria: estado del arte. Íkala, *Revista de lenguaje y cultura*, 16(28), 17-41.
- Paltridge, B. (2012). Genre and English for specific purposes. In B. Paltridge & S. Starfield (Eds.), *The handbook of english for specific purposes* (pp. 347-367). Wiley.
- Parodi, G. (2008). *Géneros académicos y géneros profesionales: Accesos Discursivos para Saber y Hacer*. Ediciones universitarias de Valparaíso.
- Parodi, G. (2009). Written genres in university studies: Evidence from an academic corpus of Spanish in four disciplines. In C. Bazerman, A. Bonini, & D. Figueroa (Eds.), *Genre in a Changing World* (pp. 483-501). The WAC Clearinghouse; Parlor Press. <https://doi.org/10.37514/PER-B.2009.2324.2.24>
- Parodi, G., & Gramajo, A. (2003). Los tipos textuales del corpus técnico-profesional PUCV 2003: una aproximación multiniveles. *Revista Signos*, 36(54), 207-223. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342003005400006>

- Pérez-Abril, M., & Rincón-Bonilla, G. (Eds.) (2013). *¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Rai, L., & Lillis, T. (2013). "Getting it write" in social work: Exploring the value of writing in academia to writing for professional practice. *Teaching in Higher Education*, 18(4), 352-364. <https://doi.org/10.1080/13562517.2012.719157>
- Rincón Bonilla, G., & Rojas, J. S. G. (2010). Las prácticas de lectura y de escritura académicas en la Universidad del Valle: tendencias. *Lenguaje*, 38(2), 387-419. <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v38i2.4919>
- Rounsaville, A. (2012). Selecting genres for transfer: The role of uptake in students' antecedent genre knowledge. *Composition Forum*, 26. Retrieved May 24, 2021 from, <https://compositionforum.com/issue/26/selecting-genres-uptake.php>
- Russell, D. R., & Cortes, V. (2012). Academic and scientific texts: The same or different communities? In M. Castelló & C. Donahue (Eds.), *University writing: Selves and texts in academic societies* (pp. 3-17). Emerald Publishing.
- Sánchez Upegui, A. A. (2016). Alfabetización académica: Leer y escribir desde las disciplinas y la investigación. *Revista Lasallista de Investigación*, 13(2), 200-209. <https://doi.org/10.22507/rli.v13n2a18>
- Schettini, P., & Cortazzo, I. (2015). *Análisis de datos cualitativos en la investigación social*. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata. <https://doi.org/10.35537/10915/49017>
- Spinuzzi, C. (2012). Working alone together: Coworking as emergent collaborative activity. *Journal of Business and Technical Communication*, 26(4), 399-441. <https://doi.org/10.1177/1050651912444070>
- Spinuzzi, C. (2015). Toward a typology of activities: Understanding internal contradictions in multiperspectival activities. *Journal of Business and Technical Communication*, 29(1), 3-35. <https://doi.org/10.1177/1050651914548277>
- Uribe-Álvarez, G., & Camargo-Martínez, Z. (2011). Prácticas de lectura y escritura académicas en la universidad colombiana. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3(6), 317-341.
- Wenger, E. (2010). Communities of practice and social learning systems: The career of a concept. In *Social Learning Systems and Communities of Practice* (pp. 179-198). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-84996-133-2_11