

## CAPÍTULO 2

### **El ensayo como género académico: Una aproximación a las prácticas de escritura en la universidad pública mexicana**

María Cristina Castro  
Laura Aurora Hernández  
Martín Sánchez

*Universidad Autónoma de Tlaxcala, México*

#### **Resumen**

En el contexto de la alfabetización académica, los textos académicos se convierten en un medio insustituible para conocer las exigencias de escritura de las áreas profesionales en las que están siendo formados nuestros estudiantes. Sin embargo, en México poco sabemos de las características funcionales y estructurales que los escritos académicos adquieren en las distintas disciplinas y de los intentos de los estudiantes por acercar su escritura a la escritura del especialista. En este trabajo nos proponemos contribuir al conocimiento de uno de estos géneros: el ensayo escolar. Con el fin de aportar a esta línea de investigación, mostramos los resultados arrojados por un estudio exploratorio realizado en una universidad pública mexicana. A partir de una muestra conformada por cien textos recolectados en el área de lingüística y enseñanza de lenguas, identificamos la estructura retórica del ensayo escolar. Los resultados del estudio revelan que el género en esta área del conocimiento posee rasgos particulares y distintivos que lo alejan del ideal académico del texto de reflexión. Asimismo, evidencian la necesidad de desarrollar metodologías de enseñanza que perfilen estrategias pedagógicas para el desarrollo de las competencias argumentativas de los alumnos por medio de la producción de ensayos académicos que se adapten a sus intereses disciplinares.

#### **Introducción**

Desde hace más de una década, una de las preocupaciones de las instituciones de educación superior en México se ha centrado en las habilidades de comprensión y producción de textos que los estudiantes deben desarrollar a lo largo de su formación escolar y profesional. Esta inquietud no sólo se justifica por la gran cantidad de problemas que evidencian nuestros estudiantes al momento de interactuar con los discursos escritos propios de los ámbitos disciplinares en los que se están formando, sino también porque las propias instituciones de educación superior y los grupos de especialistas que en ellas laboran han reconocido que el fracaso escolar de muchos estudiantes está en gran medida relacionado con las dificultades que los jóvenes presentan al procesar los discursos de los ámbitos académico y profesional. Se han convencido de que la única vía para superar dicha

problemática y desarrollar planes de intervención pedagógica eficaces que garanticen la incorporación de los jóvenes al campo laboral es conocer los materiales escritos que se leen y escriben en las distintas áreas profesionales y laborales a las que los estudiantes se incorporarán al concluir su educación universitaria, y el modo en cómo estos textos se relacionan con lo que se escribe en el medio escolar.

Nuestro trabajo nace precisamente en este contexto de preocupaciones y se justifica, en parte, por la poca información que tenemos en nuestro país acerca de las características que presentan los textos académicos que se escriben en nuestras universidades y, en consecuencia, la escasa existencia de metodologías y materiales didácticos que guían tanto a profesores como a estudiantes en la práctica de la lectura y la escritura de esos textos en el medio superior (Castro y Hernández, 2000; Maqueo, 2004). Partimos del hecho de que, si bien se han diseñado propuestas de intervención pedagógica bastante sólidas relacionadas con la lectura en el ámbito escolar latinoamericano, el tema de la producción de textos académicos, hasta ahora, empieza a colocarse en el centro de interés de los estudiosos de la lingüística aplicada a la enseñanza (Moyano, 2004; Carlino, 2005; Cubo de Severino, 2005; Parodi, 2005, 2008). Por lo mismo, la descripción de los diversos textos que circulan en los centros escolares se torna necesaria para el diseño de metodologías que garanticen su aprendizaje. En esta oportunidad, nuestra atención está dirigida a uno de los géneros académicos más influyentes en el contexto universitario mexicano: el ensayo escolar.

El ensayo ocupa un lugar privilegiado en las prácticas de escritura en las universidades mexicanas. No sólo se trata del género más solicitado a estudiantes en nuestras instituciones de educación superior, también se ha propuesto como el prototipo o ideal del texto escolar en prácticamente todos los ámbitos del conocimiento, aunque su presencia y prestigio se encuentra asentado con mayor fuerza en las áreas de las humanidades y las ciencias sociales. Sin embargo, pese a su constante presencia en los contenidos curriculares de asignaturas relacionadas con el aprendizaje y práctica de la escritura académica, no contamos con una descripción sistemática de este género que sintetice los esfuerzos pedagógicos de las instituciones de educación superior en la construcción de una propuesta metodológica pertinente para la enseñanza del ensayo escolar que nos permita tener claridad en cuanto a su función en las diferentes áreas del conocimiento, y el lugar que ocupa dentro del panorama general de los textos que circulan en esos ámbitos.

Así, nuestro trabajo encuentra campo fértil en el terreno ya señalado, y tiene como propósito describir, en primer lugar, las prácticas de escritura

en una universidad pública mexicana, con el objetivo de definir el lugar del ensayo escolar dentro del repertorio de géneros académicos escritos que circulan en este medio. En segundo lugar, y a partir de un repertorio conformado por cien ensayos escolares recolectados en el área de humanidades, identificamos la estructura del género ensayo escolar, para, finalmente, esbozar una propuesta de intervención pedagógica para su enseñanza en el contexto universitario.

## **1. Los géneros académicos en la universidad**

El contexto académico es singular por el tipo de interacción discursiva que promueve. Visto como comunidad, inmediatamente nos remite a las características de los miembros que la conforman en términos de experticia –entendida como un alto grado de dominio disciplinar–. Generalmente se identifica al estudiante con el novato, inexperto o aprendiz, frente a la imagen de especialista, experto o conocedor que acompaña regularmente al profesorado; sin embargo, la interacción en este contexto no se da únicamente bajo esta polarización, pues existen formas de comunicación privilegiadas que involucran, en distintos niveles, a todos los actores del contexto académico universitario (estudiantes, maestros, investigadores, administradores, etc.), y que en términos generales se ha denominado comunicación académica.

Desde de un punto de vista muy amplio, el discurso académico es aquel que construye la llamada «comunidad académica». Las universidades, los centros de investigación y, más en general, las organizaciones vinculadas al conocimiento sistemático socializado constituyen las entidades donde se genera este tipo de discurso. Concretamente en el ámbito universitario, el discurso académico en su diversidad de textos es utilizado por docentes y estudiantes para presentar, discutir, enseñar y evaluar, de manera oral o escrita, cuestiones científicas por medio de recursos muy variados (Castro y Sánchez, 2004).

Definir estas formas de interacción discursiva no es una labor sencilla, pues no sólo se requiere considerar a los participantes de la situación de interacción, también es necesario partir de las metas y objetivos de las interacciones en el contexto escolar, de las intenciones, los recursos lingüísticos utilizados; de las convenciones, de las situaciones concretas; del grado de formalidad y géneros privilegiados. En consecuencia, para definir el discurso académico es necesario partir de la consideración y descripción de las producciones orales, escritas, audiovisuales, etc., que tienen lugar en el marco de las actividades científicas y universitarias, que responden típicamente a la intención básica de producir o transmitir conocimientos

sistemáticos de alcance social y cuyos destinatarios son los miembros de las distintas comunidades científicas y universitarias a nivel local, nacional o internacional.

Estas producciones, llamadas por muchos textos académicos y que denominamos géneros académicos, tienen un carácter eminentemente institucional y corresponden a un esquema comunicativo particularmente diferenciado de los esquemas asociados con lo doméstico o cotidiano, en el sentido de que pertenecen al ámbito de los comportamientos formales y altamente regulados desde el punto de vista social. Son textos que al ser producidos por un grupo particular (especialistas en distintas áreas del conocimiento, docentes y miembros en formación), con objetivos también particulares, requieren del acatamiento de convenciones establecidas por la misma comunidad académica que los utiliza. Así, son géneros académicos, por ejemplo, un artículo de una revista especializada en alguna disciplina, un registro documental en video acerca de un fenómeno de estudio, una clase magistral, una ponencia en unas jornadas de investigación, el libro de texto que se maneja en clase, un trabajo escolar, una exposición estudiantil, etcétera.

De esta infinidad de textos, los producidos por los estudiantes son los que interesan notoriamente a los especialistas en enseñanza de la lectura y la escritura en el medio escolar, pues se piensa que son éstos parte esencial de un *continuum* que permitirá a los estudiantes en formación llegar a dominar el discurso disciplinar asociado con los géneros profesionales (Halliday, 1993; Ciapuscio, 2000; Cabré, 2002; Parodi, 2005, 2008). Son los textos que los estudiantes escriben para hacer circular en la institución los que muestran de mejor manera los conflictos y el esfuerzo que supone escribir en un ámbito donde los saberes previos y la lectura de textos especializados están estrechamente vinculados con la finalidad de la práctica de escritura.

Tradicionalmente, los géneros académicos producidos por estudiantes se han definido por su relación con el ámbito científico como aquellos en los que prima la finalidad de comunicar un conocimiento; es decir, se piensa en ellos como textos en los que el estudiante da cuenta de un saber adquirido generalmente a través de la lectura y la investigación documental. Sin embargo, es primordial considerar que en el ámbito escolar, si bien uno de los fines de estos textos es constituirse en instrumentos de evaluación –desplazando incluso al examen–, su función básica es la de servir como medios de enseñanza y/o aprendizaje. De ahí que estemos frente a géneros clave, pues de su oportuna descripción y caracterización dependerá el éxito de los procesos de lo que hoy día se ha denominado alfabetización académica (Tolchinsky y Simó, 2000; Carlino, 2005).

En este tenor, alfabetización académica y enseñanza de géneros escolares son, a todas luces, las caras de una misma moneda. El aprendizaje de la lectura y la escritura en la universidad requiere del reconocimiento y aprendizaje de tareas sociales realizadas en contextos específicos, básicamente a través del lenguaje (Martin, 1993; Christie, 2007; Martin y Rose, 2008). La metodología de la enseñanza basada en el género es así fundamental. Su ventaja radica en que su objetivo no es sólo el cumplimiento de la interacción, sino el conocimiento de las herramientas semióticas –los textos en este caso vistos como estructuras altamente formalizadas– y su posibilidad de creación y recreación. Sin embargo, como todo proceso alfabetizador y dado que en la educación básica la reflexión sobre los géneros académicos es escasa, se requiere de una incorporación paulatina y sistemática del estudiante a las prácticas de escritura de la comunidad académica; aquí, evidentemente, la lectura de géneros especializados es fundamental, pues cumple la función de inmersión en ámbitos específicos, cuyo discurso es necesariamente objeto de aprendizaje para quienes ingresan a la universidad y se forman dentro de las distintas disciplinas.

## **2. El ensayo escolar en el contexto universitario mexicano**

Los géneros escolares juegan un papel fundamental en el proceso de apropiación del discurso académico, en general, y del discurso disciplinar, en particular. Por un lado, representan los primeros contactos con el discurso institucional y las convenciones académicas que distinguen a nuestras universidades; por otro lado, se constituyen en el medio principal para evaluar las competencias y habilidades de los sujetos para ser promovidos y certificados como miembros de la comunidad académica y, posteriormente, de la comunidad profesional en cuestión. De este modo, la universidad se convierte en la promotora de una gran cantidad de géneros; incluso, algunos de éstos son presentados como el ideal del texto académico y el sello particular de cada institución.

En México, un número importante de universidades han adoptado el ensayo escolar como el género académico representativo, esto bajo la influencia de la tradición académica norteamericana (Weston, 1999). Son muchas las razones que lo colocan en esta situación de privilegio; sin duda, las ideas de sistematización, comprobación y evaluación del conocimiento se encuentran en el eje de su popularidad.

Una de las instituciones de educación superior que ha incorporado en sus planes de estudio la enseñanza del ensayo escolar es la Universidad Autónoma de Tlaxcala (UAT). Este centro de estudios superiores cuenta en el área de humanidades con dos cursos de escritura académica

orientados a la enseñanza de este género. Actualmente, estudiantes de Literatura, Historia, Filosofía, Antropología y Lenguas Modernas se inscriben cada año en estos cursos, con la expectativa de desarrollar las habilidades de lectura y escritura requeridas en sus cursos de especialidad, o por lo menos de adquirir los rudimentos que les permitan avanzar en su trayectoria escolar. Y aunque cada año cientos de estudiantes son promovidos en los cursos, la queja y el malestar de los profesores respecto a la producción de sus estudiantes sigue siendo la misma: los ensayos presentados por los estudiantes no cumplen con los requisitos mínimos para ser considerados como tales. Aunque habría que señalar también que muchos miembros de la comunidad docente tampoco tienen claras las características del texto que solicitan a sus estudiantes, hecho que nos coloca en una situación pedagógica compleja.

¿Qué es entonces escribir ensayos en la universidad? ¿Qué lugar ocupa dentro de las prácticas de escritura de los estudiantes del área de humanidades? ¿Qué organización retórica presenta este género académico en las distintas disciplinas que conforman el área? Para responder a estas interrogantes nos dimos a la tarea de indagar el estatus que este género tiene frente a los otros textos que los estudiantes de estas licenciaturas escriben como práctica académica cotidiana. Posteriormente, identificamos su estructura retórica a partir de una muestra conformada por cien textos pertenecientes a la licenciatura en Lenguas Modernas.

### **3. El ensayo escolar en las humanidades**

El ensayo tiene un lugar tan reconocido en el campo del arte, la literatura y el resto de las humanidades, que tratar de decir algo nuevo sobre este género parece casi imposible. Sin embargo, dentro de este mismo campo el ensayo sigue presentando nuevos desafíos, comenzando por la dificultad de ofrecer una caracterización satisfactoria, establecer su relación con otros géneros y tipos discursivos o encontrar herramientas que ayuden a su análisis; los desafíos se incrementan cuando se trata de la enseñanza del ensayo en estas mismas áreas, pues no se tiene claro hasta dónde estos textos se deben acercar o alejar de lo que la tradición humanística denomina ensayo (Weinberg, 2006, 2007).

#### **3.1. La complejidad del género**

Cada disciplina tiene su propio repertorio de géneros. Éstos sintetizan las actitudes, actividades y los estilos cognitivos de los campos del conocimiento con los que sus estudiantes y profesores están relacionados,

por lo que nos enfrentamos a procedimientos particulares para construir, interpretar y utilizar determinados tipos de textos. Por lo mismo, el ensayo, como ningún otro género, sintetiza las formas típicas de pensar en el ámbito de las humanidades. Representaciones, modelos de interpretación, visiones e ideología son construidos, reconstruidos, analizados, estudiados, criticados en textos breves con estructuración predominantemente argumentativa, llamados comúnmente ensayos. Sin embargo, el ensayo escolar en las humanidades difícilmente se presta a una definición precisa. Por ejemplo, algunos estudiosos lo emparentan con lo que se ha denominado ensayos académico-doctrinarios, distinguiéndolos claramente de los ensayos periodísticos y los ensayos literarios (Córdova, 1996). Otros más señalan que por sus mismas peculiaridades el ensayo, incluido el escolar, difícilmente puede ser esquematizado, no tiene fronteras claras ni diferencias genéricas fijas, por lo que resulta imposible hablar de una tipología e identificar a ciencia cierta sus rasgos característicos (Weinberg, 2007).

Lo paradójico es que a pesar de esta indefinición, el ensayo sigue siendo el género de mayor circulación y el más enseñado a nuestros estudiantes de humanidades. Como caso ilustrativo tomamos el de la UAT. Al cuestionar a un grupo de cincuenta profesores que dictan cátedra en la Facultad de Filosofía y Letras de esta universidad pública sobre el lugar que el ensayo ocupa en las prácticas de escritura de sus estudiantes, el 87% no dudó en señalar que el ensayo es el texto que más se solicita como trabajo parcial o final en muchos de los cursos.

Los profesores entrevistados señalaron que este es el tipo de texto que les interesa que sus estudiantes aprendan a escribir, ya que permite la socialización y discusión de prácticamente cualquier tema, además de que muestra el uso de citas y referencias; es decir, permite al profesor identificar el manejo del aparato crítico en el que se apoyan los estudiantes.

La preferencia por el género se debe también a la posibilidad que les ofrece como medio de evaluación de habilidades muy específicas que los mismos profesores señalan como elementales en estudiantes de humanidades: reflexión, análisis, crítica y opinión. Sin embargo, al preguntarles sobre las funciones y características retóricas y discursivas generales del texto, simplemente no hay consensos claros. Mientras que para algunos el ensayo escolar debe apegarse a la tradición literaria y filosófica enfatizando su carácter persuasivo logrado por medio de la argumentación, para otros lo importante en este tipo de texto es la construcción de un pensamiento razonado que permita la exposición de una problemática bien definida. Algunos otros insisten en rescatar del género su carácter informativo-explicativo que lo coloca más cerca de lo

que en algunas disciplinas se ha denominado ensayo científico. Lo que estas respuestas nos dejan en claro es que hoy en día el ensayo escolar está pasando por una serie de modificaciones que le asignan cada vez más una identidad propia que enfatizan su carácter de discurso de reflexión (Aullón, 1992). De esta forma, una de las tareas pendientes es identificar los mecanismos por los cuales cada disciplina humanística construye ese discurso reflexivo.

Debido a su versatilidad, el ensayo es un buen ejemplo de la complejidad que encierra la actividad de escribir en la universidad. No sólo debe apearse a las convenciones de la escritura académica, también debe mostrar las operaciones de lectura exigidas por la educación superior. La escritura de ensayos se presenta como un reto para nuestros estudiantes, pues requiere del conocimiento e internalización de un sistema de ideas que le permita establecer relaciones entre conceptos, compararlos, contrastarlos si es necesario; identificar posturas, puntos de vista; sintetizar información, evaluarla; confrontar datos, identificar paradigmas, teorías, etcétera. En resumen, la escritura de ensayos se convierte en la escritura de varias lecturas que será valorada en tanto muestre su auténtica aportación.

Como discurso académico, el ensayo se ubica en el marco de un espacio de práctica social cuyo fin es la producción, transmisión y evaluación de conocimientos, pero como discurso humanístico, el género adquiere un carácter peculiar, pues se presenta como el vehículo del pensamiento, sentimiento y creencia; un continuo y vivo debate dentro del cual pueden encontrarse muy diferentes y, a veces, opuestas concepciones unidas, más que por una estructura unificada, por la certeza de compartir ciertas preocupaciones ante algunos problemas. La aceptación del género por parte de la comunidad académica de estas áreas se explica, en parte, por el tipo de tarea que el estudiante debe realizar. No sólo es valorado como espacio discursivo de búsqueda, reflexión y propuesta intelectuales, sino también porque se adapta a las convenciones propias de una investigación formal, tal y como ocurre con otros géneros, como la monografía o la tesina.

Como se ve, no resulta fácil ubicar al ensayo como modelo de comunicación académica. Sus múltiples afluencias, sus características funcionales y estructurales, así como sus diversas connotaciones, ramificaciones y vertientes tipológicas, le proporcionan una dimensión muy particular que dificulta su ubicación en el *continuum* de la comunicación disciplinar. Por ello, es importante promover descripciones exhaustivas que arrojen luz sobre las características, las demarcaciones y los rostros que adopta el ensayo escolar en las distintas áreas del conocimiento donde se cultiva, pero también es importante conocer los contratos de comunicación

subyacentes que legitiman la diversificación del género (Charaudeau y Maigueneau, 2007).

### *3.2. La situación retórica y el contrato de comunicación*

El contexto o situación retórica en el que los hablantes crean sus discursos es fundamental para entender los mecanismos de producción y comprensión de textos (Flower y Hayes, 1981). La conciencia que el productor de un texto tiene del tópico, la audiencia y propósito de la interacción no sólo es básica para la planificación de la escritura, sino también para que ésta sea clara, significativa y efectiva. En el caso de las humanidades, los puntos de partida para la escritura de ensayos son, con frecuencia, interpretaciones o reformulaciones de cuestiones ya planteadas. Representaciones, modelos de interpretación, visiones e ideologías aportan los tópicos que permiten a los estudiantes realizar determinadas tareas: contrastar, criticar, opinar, analizar, explicar, etcétera. Por ello, la determinación del tópico y la clara especificación de la tarea son fundamentales para el éxito de la empresa escritural.

Por otra parte, el ensayo, como cualquier otro texto, exige también una audiencia (Perelman y Olbrechts-Tyteca, 1989). Es ella la que determina la manera como el escritor se acercará o alejará del lector, y la que establece los recursos lingüísticos y discursivos apropiados para la construcción de la exposición y la argumentación. Por ello, en la escritura de ensayos, la identificación del lector como miembro de una comunidad académica y profesional se traduce en un intento real por transmitir algo a ese lector que comparte con el escritor intereses, marcos de referencia, motivaciones, ideologías e identidades. La comunicación se da por medio de la propuesta de una estructura retórica reconocible por los miembros de la comunidad que sintetiza esos intereses de grupo, y que en el contexto escolar es necesario hacer explícita a los escritores novatos.

En cuanto a los propósitos, éstos están relacionados con la infinidad de objetivos que establecen los estudiantes al escribir ensayos en las distintas ciencias humanas. Existe el consenso de que los ensayos escritos por los miembros de esta comunidad tienen la finalidad de argumentar, convencer y persuadir, de ahí que se trate de discursos basados en opiniones. La identificación de los propósitos retóricos que provocan la escritura del texto es de suma importancia para que la tarea sea llevada a buen término; es decir, para que se produzca el efecto esperado en la audiencia. En este sentido, el ensayo requiere de una intención persuasiva por parte del estudiante, la cual puede entenderse como la pretensión de modificar o reforzar las representaciones, creencias o valores del lector.

Por otra parte, como todo fenómeno interaccional, la escritura de ensayos está regida por un contrato de comunicación, explícito o implícito, que estipula las reglas de la interacción verbal y que condiciona su producción e interpretación. Así, al estar estudiantes y profesores presentes en un mismo tipo de práctica social, aceptan las condiciones y circunstancias de la interacción comunicativa, y es esta aceptación la que permite la conceptualización que unos y otros tienen del ensayo como texto escolar. Se puede decir entonces que el ensayo es un texto que circula en los ámbitos académicos y cuya función es dar cuenta a un evaluador (profesor) de un estado de conocimiento construido o reconstruido gracias a la revisión crítica de planteamientos, ideas, juicios, teorías, reflexiones, explicaciones, opiniones, etcétera, de uno o varios autores, lo que presupone un marco de amplia proporción. Su contrato comunicativo debe hacer explícitas las intenciones y compromisos de los participantes al reconocerse mutuamente como miembros de la comunidad académica, pero en una relación de experticia claramente asimétrica que implica la evaluación por parte de un experto del marco de conocimiento estructurado por el aprendiz, pero sobre todo de las ideas, opiniones, juicios y consideraciones personales que este último exhiba sobre la temática.

El contrato comunicativo así establecido evidencia que los diferentes modelos de comunicación que circulan en los distintos contextos disciplinares surgen y, a la postre, llegan a establecerse como géneros preferidos en la medida que sus características hayan sido forjadas a través de la injerencia de varios factores. Dicho contrato no es un acto de imposición, es un complejo procedimiento que codifica las prácticas sociolingüísticas y las intenciones que las motivan.

El ensayo escolar, como discurso personalizado que se enriquece de afluentes cognoscitivas y estilos variados, es un género de singular relevancia para la comunicación académica en las humanidades, de ahí que su caracterización sea tarea urgente en el contexto de estudio en el que nos ubicamos.

### ***3.3. Estructura retórica***

En los años recientes, el discurso escolar ha captado el interés de muchas investigaciones en el área de la lingüística aplicada y el análisis del discurso. Los resultados de este tipo de estudios no sólo contribuyen a comprender mejor las características particulares que distinguen al discurso escolar, sino que permiten interesantes aplicaciones pedagógicas para la generación y comprensión de los tipos textuales más relevantes en la comunidad académica. Dentro de los géneros involucrados en la exposición

y evaluación de información, el ensayo escolar es indudablemente un género reconocible que ha surgido como resultado de un propósito comunicativo diferente al ensayo literario y el ensayo periodístico, como lo hemos señalado anteriormente. Este propósito podría describirse como el requerimiento de evaluación de la información y puntos de vista contenidos en el ensayo, a fin de acreditar o promover a los estudiantes en una asignatura.

En general, los modelos de estructura retórica propuestos en los estudios existentes se basan en una concepción clásica del ensayo que se reduce a las secciones tradicionales de introducción, desarrollo y conclusión (IDC). Creemos que si bien esta estructura clásica está presente en el ensayo escolar, ésta adquiere diversos matices según el ámbito disciplinar en el que se produce. Sugerimos la descripción de cada una de estas secciones en las distintas áreas de conocimiento para determinar las preferencias en la construcción de textos. De hecho, la propia idea de movimiento o tipo de estructuración de modelos, como los de Swales (1990), Bhatia (1993) o Heinemann y Viehweger (1998), pueden retomarse para explicar los modos de organización de la información y las acciones sociales que el autor pretende realizar con ellas dependiendo de las opciones ofrecidas por la disciplina.

Ahora bien, recordemos que nuestro propósito es caracterizar las prácticas de escritura de los estudiantes del área de humanidades, concretamente describir la estructura retórica de los textos escolares que en el contexto universitario mexicano se denominan ensayos. Para ello presentamos a continuación las características de nuestra muestra y los resultados del análisis.

### *La muestra*

En este trabajo nos interesamos en ensayos escolares provenientes de una disciplina ubicada en el área de las ciencias humanas: Lenguas Modernas. Se conformó una muestra con cien ensayos escritos por estudiantes de los últimos semestres de la licenciatura. Se trata de textos de doce cuartillas en promedio. Los ensayos fueron elaborados a partir de la lectura y discusión de textos especializados que sirvieron como marco de referencia para los estudiantes.

### *Resultados*

En los cien ensayos es posible reconocer una estructura prototípica que nos permite afirmar que los estudiantes conocen las convenciones básicas o elementales de organización y distribución de la información atribuibles al ensayo escolar, y en general a los textos que se producen en

el ámbito de las humanidades. Los textos que conforman la muestra presentan básicamente la misma estructura: una breve introducción, el desarrollo propiamente dicho y una conclusión (IDC).

Existen variaciones en la presencia de algunos otros elementos constitutivos, como por ejemplo la existencia o no de un título, la presencia de epígrafes, la utilización de citas y/o referencias a lo largo de la exposición-argumentación, presencia de notas y, finalmente, la bibliografía consultada.

Un primer acercamiento a los textos nos permitió realizar algunas observaciones generales:

- La introducción abarca en promedio los tres primeros párrafos de los ensayos.
- La sección destinada al aparato explicativo-argumentativo carece de subtítulos o secciones diferenciadas.
- La conclusión se organiza en promedio en los últimos tres párrafos.
- La sección dedicada a la bibliografía aparece en todos los casos al final del texto y claramente señalada por un subtítulo.
- En cuanto a los requisitos formales de presentación del documento, parece no haber una convención claramente reglamentada, pues se presentan variaciones que van desde el tipo y tamaño de letra, interlineado variable, falta de justificación de márgenes, uso excesivo de elementos de realce (negritas, subrayado, comillas, cursivas, etc.), hasta presentación de documentos en papel reciclado.

Otros aspectos extralingüísticos que nos permitieron establecer rasgos comunes para el género tienen que ver con la situación de producción y el contrato comunicativo construido en los textos. Estos rasgos nos ayudaron a ubicar los cien textos que conforman la muestra dentro de la misma categoría de ensayo escolar definida con anterioridad: 1) se trata de textos producidos en el mismo ámbito, en este caso el escolar; 2) los textos están dirigidos a la misma audiencia: un lector especializado que tendrá la tarea de evaluarlos; 3) todos los trabajos presentan autores explícitos; 4) abordan temáticas variadas pero inscritas en el contexto de la disciplina; 5) nula presencia de elementos multimodales; 6) su intención comunicativa es básicamente expositiva-explicativa, aunque se observa también una intención más o menos persuasiva que invita al lector a considerar las opiniones vertidas en los textos; es decir, los productores de los trabajos muestran indicios de que la finalidad de éstos es la exposición de un tema para facilitar su comprensión a través de la presentación de información fidedigna, pero dicha exposición no está necesariamente desligada de sus ideas, juicios y consideraciones personales; 7) los textos parecen apearse a uno de los principios básicos de la producción ensayística:

el tratamiento de un solo tema de manera más o menos personal. Este carácter monotemático pudiera explicarse por su propia finalidad. Ya comentamos antes que la muestra analizada está compuesta por textos que fueron escritos ex profeso para que un experto evalúe su contenido, sus características de organización y presentación, pero también los procedimientos de indagación y construcción del aparato crítico que los sustenta (fuentes, marcos teóricos, modelos de cita y referencia, etc.). Estamos frente a textos que, por lo menos en las humanidades, son considerados como instrumentos de iniciación a la investigación.

Por otra parte, al igual que los demás géneros escolares, el ensayo surge dentro de la misma comunidad. A diferencia de géneros relacionados con ámbitos laborales, como el informe técnico, el manual, el procedimiento o el formulario, los géneros escolares se adaptan no sólo a las diversas y variadas políticas y necesidades de las instituciones donde son utilizados, sino también al área de especialización donde se halla situado el estudiante. Este hecho complica el reconocimiento o identificación de situaciones comunicativas convencionalizadas que se correspondan con géneros o clases de discursos con características específicas. Por lo mismo, aunque en los cien textos analizados es posible identificar constantes que podrían llevarnos a suponer el conocimiento por parte de los estudiantes de formas institucionalizadas en la producción y presentación del ensayo, éstas no pueden considerarse como representativas, pues en este caso estamos frente a textos producidos en el contexto de una única disciplina, la lingüística; por ello insistimos en la descripción de muestras similares en otras áreas del conocimiento humanístico. Pasemos ahora a la presentación de las estructuras identificadas en los textos analizados.

Como es sabido, las formas de manifestación que tomará un texto están ligadas al tipo de género y modo discursivo en el privilegiado, así como la situación de enunciación específica que se crea en el mismo. Por lo tanto, para describir las estrategias de organización y presentación de la información utilizada por los estudiantes en la construcción del ensayo es necesario detenernos en la estructura retórica que presentan los textos que conforman la muestra. Cabe aclarar que en este punto retomamos el modelo de movimientos desarrollado por Swales (1990) para la descripción de la introducción en el artículo de investigación (*Create a research space*). El hecho de aplicar este modelo al ensayo académico se explica por las posibilidades que ofrece para identificar las subcategorías de la superestructura del texto (IDC) en las que se producen los tres procesos de la investigación.

*Introducción.* De manera general, se puede decir que el papel de la introducción en el ensayo académico es anunciar el tema, definir los

elementos esenciales, evocar sus problemas, anunciar el plan que se seguirá y los objetivos que se persiguen. La introducción puede elaborarse de diversas maneras; sin embargo, existen formas y recursos de construcción privilegiadas por unas u otras áreas de conocimiento que nos permiten suponer la existencia de esquemas altamente socializados al interior de las comunidades. Así, por ejemplo, en el caso de nuestra muestra hemos podido identificar algunos patrones que parecen sintetizar las prácticas aprendidas por los estudiantes. El siguiente cuadro muestra los patrones presentes en la construcción de la introducción en los cien ensayos.

### Patrones presentes en la construcción de la introducción

El autor presenta: El tema general y/o  
 El tema particular y/o  
 El estado de la cuestión  
 y/o  
 El autor resume: Ideas principales  
 y/o  
 El autor expone: Un problema y/o  
 Una tesis y/o  
 Una conclusión anticipada o  
 Una solución a un problema o  
 Los objetivos del trabajo o  
 La organización del trabajo  
 y/o  
 El autor plantea: Interrogantes

Las introducciones de los ensayos ocupan en promedio los tres primeros párrafos de los trabajos. Los patrones en ellas identificados se combinan, dando paso a secuencias que muestran diversos grados de complejidad. En su mayoría, los trabajos presentan secuencias en las que se aprecia claramente una estructura que despliega un movimiento discursivo que va desde lo general a lo particular. Estas introducciones evocan el tema del trabajo y lo ligan a un problema específico.

Podemos observar que la mayoría de los estudiantes tienen claro que la introducción reproduce los procesos previos al quehacer propio de la investigación. En la mayoría de los casos, contiene una cantidad significativa de información proveniente de las fuentes bibliográficas consultadas y busca explicar el contexto de realización del ensayo. La información se distribuye en cuatro bloques definidos de datos (movimientos), que introducen la temática y crean el espacio de investigación. Sin embargo, hay que señalar que los movimientos, al ser pasos de ocurrencia opcional, no

muestran una secuencia regular y sistemática, lo que dificulta adjudicarles un indicador del orden de ocurrencia. De hecho, hay una superposición de movimientos que, en algunos casos, dificulta incluso la lectura del texto, complicando su comprensión. Lo que sí es posible identificar es que la mayoría de las introducciones, el 92%, se construyeron con tres movimientos. El planteamiento de interrogantes que guían el trabajo de investigación y la reflexión es la opción menos presente en la muestra (8%).

*Desarrollo: la construcción de la exposición-argumentación.* Las funciones básicas de los textos académicos son las de informar y persuadir. Por ello, la exposición y la argumentación constituyen propiamente los mecanismos de construcción textual de la mayoría de los textos escolares universitarios. El discurso expositivo se utiliza para desarrollar una idea, analizar un problema o describir un fenómeno con el propósito de informar. En este discurso, el emisor (escritor) dice lo que sabe, pero no emite juicios de valor. Aquí cuentan los hechos, no las opiniones. Los hechos o los datos se presentan a manera de elementos demostrativos; poseen una elocuencia y un significado intrínsecos que producen un efecto de aceptación en el receptor. El discurso expositivo convence por la veracidad de los datos expuestos (Castro y Sánchez, 2004).

Por su parte, la argumentación, como práctica discursiva, responde a una función comunicativa orientada hacia el receptor para obtener una adhesión. La intención de este tipo de discurso es convencer, persuadir a la audiencia de la aceptabilidad de una idea, de la forma de ver el tema que se debate o discute. Cualquier tema controvertido, dudoso o problemático que admite diferentes maneras de tratamiento es objeto de argumentación. Lo esencial del discurso argumentativo es su carácter dialógico, pues se basa en la contraposición de dos o más posturas. Existen diversas estrategias discursivas y lingüísticas para el desarrollo de secuencias expositivas y argumentativas (Adam, 1992).

Para la estructuración del discurso expositivo se emplean una serie de técnicas y operaciones mentales que permiten la presentación lógica, coherente y objetiva de la información científica: definiciones, clasificación, análisis, síntesis, cuantificación, contraste, causa-efecto, orden espacial y cronológico, etcétera. La exposición se caracteriza por generar la ilusión de transparencia; por lo mismo, es un recurso muy utilizado en el ámbito universitario para la evaluación del conocimiento, en tanto que la argumentación tiene una idea principal explícita, y a veces implícita, que llamamos comúnmente tesis. Su propósito es expresar como idea principal lo que se desea demostrar, es decir el eje de los razonamientos por venir.

Los cien ensayos analizados son, en principio, textos en los que predomina un modo discursivo expositivo, aunque en la medida que se avanza

en la presentación de la información, en algunos textos se aprecia la inserción de secuencias argumentativas que, a modo de movimientos, introducen valoraciones y comentarios que guían al lector hacia los juicios ofrecidos en la conclusión. Aunque los recursos y estrategias utilizados por los autores en la sección del desarrollo son de diversa índole, podemos identificar patrones básicos, tal como se aprecia en el siguiente cuadro:

<b>Patrones presentes en la construcción de la exposición-argumentación</b>
El autor expone y/ o comenta: Ideas y explicaciones de uno o más autores o fuentes (Construcción del aparato crítico)
<b>y</b>
El autor explica: Propuestas del aparato crítico (Construcción del aparato explicativo)
<b>y/o</b>
El autor analiza y/ o comenta: Propuestas del aparato crítico (Construcción del apartado valorativo)

Como se puede apreciar, esta sección es el espacio en el que el autor demuestra el conocimiento o dominio que tiene del tema. Aquí evoca ideas, actualiza hechos y establece relaciones lógicas entre ellos; además, define la organización secuencial del texto, es decir si éste se construirá a partir de explicaciones, ejemplificaciones, jerarquizaciones, fundamentaciones, definiciones, etcétera. Cabe señalar que, en un bajo porcentaje de la muestra, esta fase es el escenario de la discusión en el texto. El 74% de los trabajos escolares construyen el cuerpo del ensayo a través de dos movimientos: la exposición de las teorías, paradigmas, autores, etcétera, y su consecuente explicación. La atención está puesta básicamente en la construcción del aparato crítico y en hacer éste lo más claro y comprensible al lector. Del total de la muestra, sólo el 26% presenta un intento de construcción del aparato valorativo, lo que da indicios sobre la escasa presencia de la voz de los estudiantes en los textos que construyen. Un dato importante es que estos movimientos, a diferencia de los propios de la introducción, sí aparecen en un orden establecido, siendo los dos primeros de ocurrencia obligatoria, y el tercero, opcional.

Ahora bien, la presencia de los patrones identificados en el cuadro nos hace suponer que los estudiantes no sólo poseen un saber estratégico que les permite decidir qué procedimiento usar en una determinada situación en relación con un determinado esquema global, también da luz sobre las características de los textos especializados que están leyendo

para la realización de sus trabajos. Evidentemente, esto se comprobará en la medida que se haga un estudio exhaustivo de los textos disciplinares que en la UAT los profesores de lingüística, y en general del área de humanidades, dan a leer a los estudiantes en sus asignaturas.

Ahora bien, en cuanto al modo de organización de la información podemos ver que los estudiantes echan mano de recursos que combinan a lo largo del trabajo según sus necesidades informativas y expresivas. Entre estos pasos destacan los siguientes:

- *Explicación*: exposición ampliada, desarrollada o detallada de un tema o concepto con el fin de aclararlo, justificarlo y/o reafirmarlo.
- *Descripción*: representación de entidades, personas o cosas refiriendo o explicando sus diferentes partes, cualidades o circunstancias.
- *Argumentación*: razonamientos que se emplean para probar o demostrar una proposición o para convencer a otros de lo que se afirma o niega.
- *Especificación*: presentación de uno o más datos particulares relacionados con hechos u objeto mencionado.
- *Fundamentación*: serie de razones con las que se procura afianzar o asegurar una afirmación.
- *Ejemplificación*: prueba y comprobación de conceptos, afirmaciones generales, fenómenos, acontecimientos, mediante datos o hechos para aclararlos y ampliarlos.
- *Comparación/contraste*: confrontación de semejanzas y diferencias entre dos o más entidades.
- *Definición*: descripción del significado de un vocablo o concepto o de la realidad designada por éste.
- *Evaluación*: toma de posición personal frente a la información enunciada.
- *Causa-consecuencia*: expresa la relación básica de causalidad (causa-efecto) entre hechos, fenómenos, situaciones, etcétera.
- *Problema-solución*: indica un movimiento o cambio de lugar de una cuestión problemática a la búsqueda de su solución.

Cabe señalar que un porcentaje importante de nuestra muestra, el 28%, evidencia actos comunicativos limitados e insuficientes para cumplir con el propósito de la comunicación académica. Son estos trabajos que se limitan a la exposición de información, mucha de ella transcrita aparentemente sin criterios de selección, y que son calificados por muchos profesores como claros casos de plagio, aunque es importante señalar que no se trata propiamente de un plagio consciente, sino de un intento fallido de asumirse como sujetos discursivos. Por lo mismo, hay en ellos escasos recursos de valoración, sobrevaloración o atenuación, a diferencia de

aquellos otros en los que se presenta de manera explícita la construcción de un punto de vista, y una consecuente reflexión, acerca del fenómeno verbalizado.

*Conclusión.* Las conclusiones en los cien ensayos analizados presentan patrones muy similares que nos permiten dibujar una tendencia en la construcción de esta sección del ensayo escolar. Las estrategias de construcción o movimientos son las que se observan en el siguiente cuadro:

#### Patrones presentes en la conclusión

El autor expone: La idea principal del trabajo o  
juicios y opiniones  
y/o  
resume: El trabajo  
y/o  
evalúa: Las ideas principales  
y/o  
plantea: Preguntas

Básicamente, los estudiantes ordenan y sintetizan la información para que el lector pueda discernir claramente qué se investigó o trató en el ensayo. Se identificaron cuatro movimientos, todos opcionales y sin un orden específico. Las reflexiones en torno al tema, así como las opiniones personales con respecto a la temática desarrollada se concentran en esta parte del texto. El 78% de las conclusiones se ocupan de la evaluación y juicio de las ideas principales del trabajo. Algunos estudiantes exponen sugerencias de acción a partir de lo expuesto; la gran mayoría, 93%, resume los datos más significativos del trabajo. Como es de esperar, no hay información nueva, sino reelaboración integradora para cerrar el trabajo. Un dato particularmente significativo tiene que ver con la marcada preferencia de los estudiantes por construir el aparato valorativo del trabajo justo en esta sección. Nuevamente, el análisis de los textos especializados que están leyendo los estudiantes en sus disciplinas pueden arrojar datos acerca de esta inclinación.

En resumen, el ensayo escolar en el área de lingüística y la enseñanza de lenguas tienen rasgos particulares y distintivos que deben hacerse explícitos a fin de desarrollar una didáctica del género que cubra las necesidades de comunicación en esta área. Como texto con marcada inclinación a la exposición, se caracteriza por una voluntad de hacerse comprender presentando información fidedigna organizada y jerarquizada por medio de diversos recursos. Por lo mismo, una peculiaridad de este tipo de texto es que aun cuando se identifica una estructura esquemática o

superestructura común, ésta adquiere distintos matices dependiendo de las intenciones y metas comunicativas del autor.

Es importante insistir en que si la intención didáctica del profesor que solicita estos textos es de que en ellos el estudiante evidencie su capacidad para construir una opinión fundamentada en aparatos teóricos o datos fidedignos, como se señaló al inicio de este trabajo, deben comenzar por hacer explícito el contrato de comunicación que desean que el estudiante cumpla en la interacción, así como los mecanismos de construcción textual que manifiesten dicho contrato. En otras palabras, si la meta es que el ensayo escolar en esta área sea un texto de reflexión, como lo desean los profesores, debemos comenzar por identificar las estrategias persuasivas y los mecanismos de construcción de la argumentación utilizados con mayor frecuencia en la disciplina, para posteriormente hacerlos explícitos a los estudiantes, de modo que sus textos vayan incorporando de manera paulatina estos recursos y se alejen así de la mera presentación de información.

#### **4. Implicaciones pedagógicas**

Una realidad del contexto educativo mexicano es la escasa reflexión que en el nivel medio superior –bachillerato y preparatoria– se realiza sobre los géneros escolares y su relación con las áreas del conocimiento que ahí se estudian. Los jóvenes llegan a la universidad sin experiencias previas de escritura y lectura disciplinar que les faciliten el contacto con los discursos especializados con los que tendrán que interactuar. Y el problema no termina ahí, muchos de los cursos de lectura y escritura que las propias instituciones de educación ofrecen a sus recién ingresados continúan impartándose bajo el cobijo de paradigmas que han demostrado su poca efectividad y con la premisa de que se trata de cursos que tienen como objetivo remediar las carencias que los anteriores niveles educativos no han logrado cubrir.

Los jóvenes que llegan a las distintas carreras técnicas y universitarias y se enfrentan por primera vez a textos especializados podrían sentir que leen en otro idioma, a pesar de que el texto esté escrito en su propia lengua. Esto se debe a que nunca antes han participado en interacciones dentro del dominio de la ciencia y de áreas específicas de ésta. Por lo tanto, desconocen los procesos de construcción de conocimientos dentro de las distintas disciplinas; no conocen las coherencias estructurales de esos dominios, tampoco conocen las convenciones y los rudimentos de la escritura ni los géneros privilegiados por estas áreas. Urge, en consecuencia, contar con planes de acción, proyectos de intervención pedagógica que

tiendan el punto entre expertos y aprendices, y les hagan explícitos a estos últimos los requerimientos de la escritura académica y disciplinar. Por lo tanto, abogamos por el desarrollo de proyectos institucionales multidisciplinares que involucren tanto a profesores de lengua como a especialistas en las áreas del conocimiento involucradas en la formación de los estudiantes. Se trata de reconocer la necesidad de alfabetizar a los estudiantes en las habilidades, destrezas y competencias que se requieren tanto en el ámbito académico como en el disciplinar y profesional. La tarea es enorme, pero la enseñanza de los géneros básicos puede ser la solución.

En este sentido, la enseñanza del ensayo como género escolar básico en las humanidades requiere de ciertas condiciones. Es necesario reconocer que aun tratándose de un género presente en las distintas áreas humanísticas, éste adquiere características propias dependiendo de las intenciones y los contratos comunicativos establecidos en las distintas disciplinas. La caracterización del género requiere de la descripción de amplias muestras provenientes de las diferentes disciplinas humanas, a fin de establecer una tendencia que permita su caracterización como texto escolar. Es importante que las instituciones y los grupos de investigadores y especialistas que laboran en ellas se den a la tarea de describir sus propios géneros básicos por disciplina, a fin de desarrollar planes para su enseñanza.

La escritura de ensayos a lo largo del currículo es una actividad innegable en los departamentos o facultades de humanidades en las universidades mexicanas. Se puede aprovechar esta práctica de escritura para involucrar en ella a los profesores de las disciplinas y trabajar proyectos que les permitan, junto con los especialistas y mediante previa capacitación, supervisar y orientar las prácticas de escritura de sus estudiantes a lo largo de toda la carrera.

La producción de ensayos es una tarea que puede ejercitarse plenamente si se sitúa en el centro de la acción comunicativa escolar; mínimamente se requiere identificar el marco discursivo, establecer la intención del productor del texto con respecto a su audiencia, tener claro el contrato comunicativo que regirá y dará sentido a la interacción, y determinar, a partir del uso de estrategias de diversa índole, la disposición más o menos conveniente de los elementos del discurso.

Aunque la expectativa de trabajo docente es que el ensayo escolar sea un texto de opinión, lo cierto es que, según esta muestra, los trabajos tienden a ser especialmente informativos o explicativos, dada su escasa intención persuasiva. Por lo mismo, la enseñanza de la argumentación debería ocupar un lugar central en el plan curricular de las licenciaturas, si lo que se espera es que los alumnos den cuenta de su aptitud crítica por medio de textos de índole persuasiva.

Las competencias textuales y discursivas de la argumentación se pueden desarrollar tanto como uno lo desee y las circunstancias lo permitan. La tarea del profesor –tanto de lengua como de las asignaturas– es acercar a sus estudiantes a los registros de los procesos de la argumentación propios de su ámbito disciplinar. Por ello la lectura, análisis y comentario de ensayos argumentativos es fundamental para que el estudiante genere la satisfacción intelectual del que ha rastreado los registros del texto y descubre su estructura, pero además puede manipularla y producir nuevos textos con más complejidad temática y estructural.

Como se puede ver, el problema inmediato es delinear las estrategias pedagógicas para el desarrollo de las capacidades argumentativas de los alumnos por medio de la escritura del ensayo. Esto supone el estudio de la estructura retórica del ensayo escolar como texto de opinión, y de las condiciones comunicativas que lo generan y le dan coherencia en contextos específicos. Diversas son las actividades que el docente puede promover con el fin de desarrollar o consolidar las habilidades argumentativas de los estudiantes: debate oral de estrategias, análisis y comentario de argumentos en función de modelos tomados de las disciplinas en cuestión; reforzamiento y modalización de conclusiones; implicación de la audiencia por medio de estrategias lingüísticas; análisis y elaboración de contraargumentos para asumir una postura contraria; modificación del plan argumentativo de un texto con el fin de defender la misma posición pero con mayor eficacia; imitación de una estrategia argumentativa para defender una posición distinta, entre muchas otras actividades.

Añadimos, para finalizar, que la enseñanza de los géneros escolares no comporta dificultades insalvables si conseguimos diseñar un programa coherente de inmersión en el contexto de especialización del estudiante que incluya actividades pedagógicas adaptadas al nivel del estudiante universitario, y siguiendo una secuencia que anticipe de forma progresiva el aprendizaje.

## Referencias bibliográficas

- Adam, J. M. (1992). *Les texts. Types et prototype*. París, Nathan-Université.
- Aullón, P. (1992). *Teoría del ensayo*. Madrid, Verbum.
- Bhatia, V. (1993). *Analysing genre: Language use in professional settings*. Londres, Longman.
- Cabré, M. T. (2002). «Textos especializados y unidades de conocimiento. Metodología y tipologización». En J. García y M. Fuentes (Eds.): *Texto, terminología y traducción*, pp. 122-187). Barcelona, Almar.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. México, FCE.

- Castro, M. C., y Hernández, L. A. (Comps.) (2000). *Aproximación al texto académico II*. México, UAT.
- Castro, M. C., y Sánchez M. (2004). *Guía para la presentación de informes académicos*. México, UAT.
- Ciapuscio, G. (2000). «Hacia una tipología del discurso especializado». *Discurso y Sociedad*, 2(2), pp. 39-71.
- Córdova, N. (1996). *El ensayo*. México, UAS.
- Cubo de Severino, L. (Coord.) (2005). *Los textos de la ciencia. Principales clases del discurso académico-científico*. Córdoba, Comunicarte.
- Charaudeau, P., y Maingueneau, D. (2007). *Diccionario de análisis del discurso*, Buenos Aires, Amorrortu.
- Christie, F., y Martin, J. (Eds.) (2007). *Language, knowledge and pedagogy. Functional linguistics and sociological perspectives*. Londres, Continuum.
- Flower L., y Hayes, J. (1981). «A cognitive process theory of writing». *College Composition and Communication*, pp. 132-142.
- Halliday, M., y Martín, J. (1993). *Writing science. Literacy and discursive power*. Pittsburgh, University of Pittsburgh Press.
- Heinemann, W., y Viehweger, D. (1998). *Texlingüistik. Eine Einführung*. Tübinga, Niemeyer.
- Maqueo, A. M. (2004). *Lengua, aprendizaje y enseñanza*. México, Limusa.
- Martin, J. R. (1993). «A contextual theory of language». En Cope, B., y Kalantzis, M. *The power of literacy. A genre approach to teaching writing*, pp. Londres, The Falmer Press, pp. 116-136.
- Martín, J., y Rose, D. (2008). *Genre relations. Mapping culture*. Londres, Equinox.
- Moyano, E. (2004). «La escritura académica: una tarea interdisciplinaria a lo largo de la currícula universitaria». En *Texturas. Estudios Interdisciplinarios sobre Discurso*, 4, pp. 109-120. Santa Fe, Universidad Nacional del Litoral.
- Parodi, G. (Ed.) (2005). *Discurso especializado e instituciones formadoras*. Valparaíso, Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Parodi, G. (Ed.) (2008). *Géneros académicos y géneros profesionales. Accesos discursivos para saber y hacer*. Valparaíso, Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Perelman, CH., y Olbrechis-Tyteca (2000). *Tratado de la argumentación*. Madrid, Gredos.
- Swales, J. (1990). *Genre analysis. English in academic and research settings*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Tolchinsky, L., y R. Simó (2001). *Escribir y leer a través del currículum*. Barcelona, ICE/Horsori.
- Weinberg, L. (2006). *Situación del ensayo*. México, UNAM.
- Weinberg, L. (2007). *Pensar el ensayo*. México, Siglo XXI.
- Weston, A. (1999). *Las claves de la argumentación*. Barcelona, Ariel.