



Revista Lasallista de Investigación
ISSN: 1794-4449
marodriguez@lasallista.edu.co
Corporación Universitaria Lasallista
Colombia

Sánchez Upegui, Alexander Arbey
Alfabetización académica: leer y escribir desde las disciplinas y la investigación
Revista Lasallista de Investigación, vol. 13, núm. 2, 2016, pp. 200-209
Corporación Universitaria Lasallista
Antioquia, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=69549127019>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Alfabetización académica: leer y escribir desde las disciplinas y la investigación*

Alexánder Arbey Sánchez Upegui**

Resumen

En este artículo de reflexión resultado de investigación se plantean algunas consideraciones sobre la escritura en el ámbito universitario con base en el concepto de *alfabetización académica*, y nociones tales como: *la escritura a través del currículo y las disciplinas*, y *los géneros discursivos*. El contexto de las reflexiones son las dificultades de escritura expresadas por estudiantes de posgrado e investigadores durante la realización, entre 2011-2016, de un seminario-taller sobre *escritura académico-investigativa*, propuesta derivada de las actividades de investigación de carácter aplicado del Doctorado en Lingüística del cual se deriva el presente texto.

Palabras clave: alfabetización académica, escribir a través del currículo y las disciplinas, géneros discursivos.

Academic literacy: reading and writing from disciplines and research

Abstract

This is an article to reflect, and it comes from a research work in which some considerations about writing in the university environment using academic literacy and notions such as writing throughout the curricula and the disciplines and the speech genres as bases. The context of the reflections are the

difficulties to write expressed by graduate students and researchers during a workshop-seminar developed between 2011 and 2016 about academic-research writing, a proposal that came from the research activities applied in the Linguistics PhD program.

Key words: academic literacy, writing throughout the curricula and the disciplines, speech genres.

Alfabetização acadêmica: ler e escrever desde as disciplinas e a investigação

Resumo

Neste artigo de reflexão resultado de investigação se planeiam algumas considerações sobre a escritura no âmbito universitário com base no conceito de alfabetização acadêmica, e noções tais como: a escritura através do currículo e as disciplinas, e os gêneros discursivos. O contexto das reflexões são as dificuldades de escritura expressadas por estudantes de pós-graduação e investigadores durante a realização, entre 2011-2016, de um seminário-workshop sobre *escritura académico-investigativa*, proposta derivada das atividades de investigação de carácter aplicado do Doutorado em Lingüística da qual se deriva o presente texto.

Palavras chave: alfabetização acadêmica, escrever através do currículo e as disciplinas, gêneros discursivos.

* Artículo de reflexión resultado de la investigación doctoral "Análisis lingüístico de 20 artículos de investigación publicados en una revista de ciencias sociales y humanas", Universidad de Antioquia. Inició: 2011 - finalizó junio de 2016. Producto adscrito al grupo de investigación Comunicación Digital y Discurso Académico, Fundación Universitaria Católica del Norte (GCD&DA).

** Comunicador social-periodista, magíster en Lingüística. Doctor en Lingüística, Universidad de Antioquia. Investigador y editor Fundación Universitaria Católica del Norte, e-mail: asanchezu@ucn.edu.co, edicion@une.net.co

Antecedentes sobre alfabetización académica: prácticas contextualizadas y guiadas de lectura y escritura en diferentes niveles

La escritura es una forma de acción, un ejercicio del pensamiento y de creación, que revela, transforma y construye la *realidad*, como lo señala Bazerman (2008). La alfabetización es algo más que lo que se puede encontrar en un texto, puesto que tiene que ver también con la manera como las personas transforman sus modos de pensar mediante prácticas de lectura y escritura. Esto quiere decir que el uso del lenguaje —lectura y escritura— tiene consecuencias cognitivas, lo que deviene en cambios sociales y culturales. Se trata entonces de una competencia determinante en la actual sociedad de la información y del conocimiento para la adecuada realización de diversas actividades relacionadas con la construcción y la apropiación del saber, es decir, la comprensión y la producción de diversos géneros discursivos (orales/escritos) que cumplen propósitos sociales específicos.

Las exigencias discursivas en la formación universitaria (especialmente en pregrado) han sido abordadas por varios autores en lo que se denomina *alfabetización académica especializada de nivel superior* (o *alfabetizaciones, en plural, debido a la diversidad de prácticas discursivas*), *competencias comunicativas disciplinares*, *uso del lenguaje en contextos académicos y profesionales*, *prácticas letradas* o *literacidad académica*; valga aclarar que las anteriores denominaciones se refieren a un área de estudio diferenciada de la *alfabetización*, en general, relacionada con los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura en el ámbito escolar o educación inicial.

En relación con la *alfabetización académica*, Carlino (2013) dice que “Las experiencias y publicaciones latinoamericanas sobre la enseñanza de y con la lectura y la escritura en la universidad han consolidado un campo de acción y pensamiento a lo largo de la última década” (p. 355) debido a la gran cantidad de investigaciones desde diferentes enfoques

(lingüística, psicología educativa), aunque este puede rastrearse desde fines de los años 80 en Argentina. Al respecto, Marinkovich y Velázquez (2010) señalan que un artículo publicado en 1988 por Di Stefano, Pereira y Reale, titulado: “¿Aprender a leer y escribir en la universidad?”, “inauguraba un numeroso grupo de trabajos centrado en las dificultades de los estudiantes para producir textos académicos” (p. 128). También en Argentina “fueron fundacionales las [primeras] Jornadas sobre ‘La lectura y la escritura como prácticas académicas universitarias’, realizadas en la Universidad de Luján, en junio de 2001” (Carlino, 2013, p. 358).

En Colombia, las investigaciones de Castañeda y Henao sobre la lectura y la escritura en la universidad (1995, 1999, 2002, 2005) son referentes centrales sobre esta temática en la perspectiva de la lingüística textual, así como el trabajo de Vargas (2015) sobre la escritura en la universidad. Así, desde finales de los años 90 se destacan (de manera creciente en el ámbito hispanoamericano) varios trabajos de investigadores preocupados por el tema, tanto desde el aspecto formativo como desde el análisis lingüístico de los géneros producidos por diferentes comunidades discursivas académicas, entre ellos: Arnoux, Stefano y Pereira (2010, 2013), Bolívar, Beke y Shiro (2010), Carlino (2004a, 2004b, 2005, 2013), Cassany y López (2010), Castelló, Iñesta, Miras, Solé, Teberosky y Zanutto (2007), Ciapuscio, Aldestein y Gallardo (2010), Cisneros y Jiménez (2010), García Izquierdo (2007), Marinkovich y Velázquez (2010), Marimón y Santamaría (2007), Padilla y Carlino (2010), Parodi (2000, 2005, 2007, 2008a,b,c, 2010a,b), Parodi, Ibáñez, Venegas y González (2010), Quintana, García-Arroyo, Arribas y Hernández (2010), Sabaj (2009), Ávila, González y Peñaloza (2013), Aguilar y Fregoso (2013), Olave, Rojas y Cisneros (2013), Regueiro Rodríguez y Sáez Rivera (2013), Padilla, López y Douglas (2014), Sánchez, Puerta, Sánchez y Méndez (2013) y Sánchez (2015, 2016a,b,c).

A partir de la revisión de las fuentes referenciadas anteriormente, de manera amplia, hay consenso en asumir la lectura y la escritura en la universidad —en la

perspectiva de la alfabetización académica— como una serie de conocimientos guiados (proceso de enseñanza), prácticas discursivas contextualizadas y continuas, puesta en marcha de estrategias retóricas para hacer parte de la cultura discursiva de las disciplinas (tanto en lo formativo y en posgrado, como en la actividad científica y editorial), mediante la comprensión crítica, el análisis retórico-funcional de géneros discursivos y la producción de estos, como un asunto necesario para hacer, aprender, saber y ser en la universidad (Carlino, 2005, 2013) o como accesos discursivos al conocimiento (Parodi, 2008a).

Alfabetización académica: prácticas contextualizadas de lectura, escritura y modos de pensar mediante el lenguaje en la universidad

En este punto es conveniente detenerse sobre un asunto cuyo debate está abierto: si el concepto *Academic Literacies* es equivalente en su traducción al español como alfabetización académica o si se trata de dos enfoques diferenciados epistemológicamente sobre la escritura académica. Al respecto, es importante

[...] distinguir entre los enfoques de la Alfabetización Académica y las *Academic Literacies*. Los trabajos de naturaleza sociocognitiva como los de los movimientos *Escribir a través del currículum* y *Escribir en las disciplinas* serían equivalentes a los trabajos sobre escritura académica de corte más sociocultural y crítico, como por ejemplo los desarrollados por Lillis e Ivanic en el Reino Unido, que discuten la epistemología de la escritura académica en la educación superior [por consiguiente] las *Academic Literacies* constituyen un enfoque de la escritura académica que aborda con una epistemología crítica y política los procesos de composición de textos académicos (A. Vargas, comunicación personal, 13 de abril, 2016).

En adición a lo anterior, Hyland (2009) se refiere a las *academic literacies* no exactamente en el sentido de alfabetización académica, como se ha traducido en algunos casos este término al español para aludir únicamente a la enseñanza de la escritura de diferentes géneros discursivos y al desarrollo de habilidades discursivas. Desde el enfoque de este investigador, “the academic literacies view frames language as discourse practices, the ways in which language is used in particular contexts, rather than as a set of discrete skills. In so doing it re-establishes the intrinsic relationship between knowledge, writing and identity [...] and raises issues of relevance and legitimacy in relation to writing practices” (pp. 42-43)¹.

Por su parte, señala Carlino (2005) que el uso del concepto alfabetización académica “resulta productivo, pero también arriesgado”, puesto que no se trata de “una propuesta para remediar la (mala) formación de quienes llegan a la universidad” (p. 15); más bien, en términos generales, se refiere “a las prácticas de lenguaje y pensamiento propias del ámbito académico superior” (p. 13).

En esta línea de reflexión, Hyland (2014) ha señalado que la literacidad académica en el contexto de las exigencias comunicativas en la universidad moderna implica mucho más que simplemente el control de errores lingüísticos o pulir el estilo en la escritura terciaria. Por último, Bolívar y Beke (2011) llaman la atención sobre la necesidad de redimensionar nuestra percepción del concepto de ‘alfabetización’, precisamente en el sentido de asumir dicho concepto como “el dominio de los actos lingüísticos y discursivos socialmente aprobados” (p. 36).

Alfabetizaciones y literacidades: el debate sigue abierto

El vocablo inglés *literacy* (adaptado al español como literacidad) es definido en el *Dictionary*

¹ La traducción es la siguiente: Los marcos del lenguaje de las literacidades académicas corresponden a prácticas discursivas; es decir, a las formas como se utiliza el lenguaje en contextos particulares, en lugar de un conjunto de habilidades discretas. Al asumir de esta manera las literacidades académicas [diferentes a las alfabetizaciones académicas en su orientación más restringida], se restablece la relación intrínseca entre el conocimiento, la escritura y la identidad (...) y se plantean cuestiones de relevancia y legitimidad en relación con las prácticas de escritura (traducción libre del autor de la tesis).

Oxford (7th Edition) como “the ability to read and write”. Al respecto, argumenta Beke (2011) que este concepto “se extiende ahora a su forma plural literacies (...), cuyo equivalente español ‘alfabetizaciones’ es aceptado por los estudiosos de la lectura y de la escritura” (p. 24), pese a la diferenciación aludida anteriormente, la cual es propia de un debate que está abierto.

Continúa explicando Beke (2011) que la pluralización del concepto indica que hay diversidad de situaciones de lectura y escritura, así como distintos registros léxicos y estilos de las comunidades discursivas, en las que se dan prácticas de interpretación y producción textual que tienen parámetros diferentes; es decir, escribir y leer varían, según el contexto. En otras palabras, es una práctica localizada en un tiempo, en un espacio, en una comunidad discursiva específica y en el marco de unos géneros discursivos determinados. Así, el enfoque sociocultural y multidisciplinario (Cassany y López, 2010) cobra una especial relevancia con respecto a los conceptos tradicionales de lectura y escritura centrados únicamente en aspectos cognitivos o en actividades individuales de carácter creativo. A este respecto expresa Vargas (2015) al referirse a dicho enfoque que “la actividad letrada es la expresión de amplias prácticas sociales” (p. 45).

Por su parte, Carlino (2013) también argumenta sobre la pertinencia de darle un sentido plural al término; esto es, referirse a alfabetizaciones, y, a la vez, plantea una reconceptualización de la alfabetización académica y su perspectiva sobre la conveniencia de establecer una diferencia con respecto a la literacidad. Para esta autora “alfabetizar académicamente equivale a ayudar a participar en prácticas discursivas contextualizadas, lo cual es distinto de hacer ejercitar habilidades que las fragmentan y desvirtúan” (2013, p. 370); es decir, se trata de un quehacer educativo e investigación didáctica sobre las prácticas docentes y las interacciones que posibilitan el trabajo textual, así como las acciones retóricas realizadas por los estudiantes; además, la estructura que una determinada institución provee para esto. Por su parte, la literacidad se refiere a las investigaciones lingüísticas (con sus diversos enfoques) y etnográficas orientadas a analizar

“los discursos especializados y las prácticas con textos en cada comunidad disciplinar” (Carlino, 2013, p. 370).

Sobre este particular, aunque separar conceptualmente ambos términos permite una mejor distinción y establecer orientaciones y alcances para cada uno, en la práctica también puede hablarse de un enfoque integrado; es decir, a partir de investigaciones lingüísticas en una determinada comunidad (enfoque en literacidad), se derivan aplicaciones educativas (enfoque alfabetización académica).

Como complemento a lo anterior, la alfabetización académica también comprende dos enfoques de carácter sociocognitivo y discursivo: *enseñar a escribir a través del currículo* (apropiación de los modos de escribir en educación superior) y *escribir en las disciplinas* (incluida la investigación formativa y científica), de acuerdo con los géneros textuales de cada campo del saber (Padilla y Carlino, 2010), (Carlino, 2005), (Bazerman, Little, Bethel, Chavkin, Fouquette & Garufis, 2005).

La alfabetización académica, entonces, no se circunscribe solo a la aplicación de estrategias de lectura y escritura de textos especializados (en articulación con el currículo y las disciplinas), sino a convertirlas en objeto de investigación, por ejemplo, responder a preguntas tales como: ¿de qué manera investigan los académicos?, ¿qué es lo relevante en investigación para una comunidad discursiva académica en particular? y ¿cómo se construye-escribe el conocimiento? (Bolívar, 2011). La alfabetización académica también implica acción-investigación en el aula, el análisis crítico de la intertextualidad (discurso referido y fuentes bibliográficas), actualidad y pertinencia textual, posicionamiento de los autores y estrategias retóricas desplegadas por estos, así como la corrección-evaluación entre pares o en un ámbito editorial (revistas, editoriales), entre otros aspectos (Padilla y Carlino, 2010).

Como se mencionó anteriormente, la alfabetización académica no está relacionada con el aprendizaje inicial de la lectura y la escritura en esta reflexión, sino con el proceso

de incluir la enseñanza de la lectura y la escritura en los requerimientos de contextos específicos, puesto que no se trata de una habilidad básica. Estos contextos o exigencias discursivas son la formación disciplinar, el desempeño profesional, las actividades investigativas y los roles como autor y evaluador de diferentes tipos de textos. Aquí la gramática es transversal (Quintana, García-Arroyo, Arribas y Hernández, 2010).

Competencias y dificultades de alfabetización académica en investigación, en la formación disciplinar y en posgrados

Las reflexiones precedentes justifican la pertinencia de abordar en el ámbito universitario el desarrollo de dichas habilidades (de manera contextualizada y crítica) desde los currículos, las disciplinas, los posgrados, los géneros y comunidades específicas, como los semilleros y grupos de investigación, así como las revistas académicas e investigativas en tanto sistemas contextuales de pensamiento especializado.

En efecto, la tarea de enseñar y comunicar la ciencia implica poner en marcha acciones complejas de orden cognitivo, social, lingüístico y disciplinar, esto es, escribir, evaluar y editar diversos géneros discursivos de orden académico, investigativo y profesional, de acuerdo con los propósitos comunicativos asignados al género, la intención comunicativa del autor, el perfil de los destinatarios, la intertextualidad, el posicionamiento y el contexto de publicación, además de presentar adecuadamente el texto para publicación.

Así, la lectura, discusión, análisis y producción de géneros especializados son claves en la alfabetización académica en la universidad, puesto que estas actividades cumplen “la función de inmersión en ámbitos específicos, cuyo discurso es necesariamente objeto de aprendizaje” (Castro, Hernández y Sánchez, 2010, p. 53) para quienes se inician en las disciplinas, en la investigación y en los procesos de publicación. Además, valga decir que las prácticas y formas textuales académicas dominantes (estandarizadas

y reguladas por comunidades educativas, profesionales y científicas) son las que dan acceso al desarrollo académico, investigativo y profesional (Cassany y López, 2010).

Al respecto, y ubicándonos específicamente en el nivel de los investigadores y estudiantes de pregrado y posgrado, es de tener en cuenta que el efecto de una investigación depende de que esta sea conocida, citada y utilizada, lo cual tiene que ver, en primer lugar, con el dominio que los investigadores tengan del discurso académico y, en segundo lugar, de su publicación (Bolívar y Beke, 2011). De manera análoga, el éxito en la formación universitaria tiene que ver con la adecuada interacción oral y escrita entre docentes y estudiantes, y la capacidad que ambos tengan para escribir y leer de forma crítica diversos textos académicos, investigativos y profesionales, en el marco de una determinada disciplina y/o comunidad discursiva especializada, como son las revistas científicas y académicas, y los grupos de investigación.

De ahí que en el contexto del discurso académico y la productividad académica e investigativa, la alfabetización académica — como objeto de estudio y problemática en educación superior y en el ámbito profesional— sea un tema de interés creciente que plantea a las instituciones, revistas, editoriales universitarias, docentes e investigadores una serie de preguntas y retos por afrontar, tales como las actividades de escritura que deben realizar quienes adelantan programas de Maestría y Doctorado, y las actividades de divulgación y comunicación científica de los grupos de investigación; esto es, la escritura, edición y publicación de artículos en revistas especializadas, libros, capítulos de libros, informes y ponencias.

En relación con lo anterior, es deseable que las universidades, los programas de posgrado y las direcciones de investigación configuren espacios y estrategias para la adecuada formulación de los proyectos de investigación (con la respectiva revisión de la literatura y escritura inicial del problema de investigación), y de manera análoga, la escritura inicial de artículos y proyectos editoriales como los libros.

En general, los debates acerca de la escritura académica y científica giran en torno a preguntas como: ¿deben la universidad (a través del currículo) y las revistas especializadas hacerse cargo del desarrollo de competencias en la comprensión o producción textual de orden superior?, o ¿tanto los estudiantes como los autores, los docentes e investigadores, por su formación (cuyo foco es con frecuencia gramatical) y dominio de la lengua materna, no requieren ningún tipo de acompañamiento en este campo? ¿El conocimiento normativo del lenguaje (gramatical/oracional) garantiza un uso adecuado del lenguaje y escritura de textos académico-investigativos? (Parodi, 2010a).

Una respuesta posible puede ser la siguiente: la enseñanza de la gramática, que estudia la estructura de las palabras (morfología), las formas en que estas se relacionan (sintaxis), los significados a los que tales combinaciones dan lugar (semántica) y el uso social que hacen los hablantes/escritores de los recursos idiomáticos (pragmática) (Real Academia Española, 2014) son esenciales, pero deben hacer parte de una estrategia integral fundamentada en el análisis retórico-lingüístico de los tipos de textos, los discursos académicos, así como la manera de escribirlos y comprenderlos. De ahí la importancia de reflexionar, investigar y generar espacios y estrategias para abordar esta perspectiva —que usualmente no se enseña en las universidades en el marco del análisis y la lingüística aplicada, pese a las dificultades que entraña la escritura académica e investigativa—, relacionada de manera directa con el desarrollo, la proyección institucional y con el desempeño laboral y académico de los estudiantes, docentes, científicos y profesionales.

Aunque la escritura es una actividad inherente a la vida académica, es usual escuchar que los estudiantes, incluso en posgrado, e investigadores en formación presentan deficiencias, no solo en aspectos gramaticales, sino en la argumentación, estrategias de pensamiento crítico (usualmente la lectura y la escritura se asumen como reproducción de ideas); también, dificultades en la comprensión y escritura de textos disciplinares e investigativos, dado que constituyen exigencias y retos para los cuales no han sido preparados.

Esto es considerado como un factor de deserción (Marinkovich y Velázquez, 2010); por ejemplo, ¿en qué momento se prepara, discursivamente, a un estudiante para escribir el trabajo de grado o al maestrando o doctorando para escribir la tesis? ¿En qué momento un investigador (sin experiencia) recibe la formación para formular el proyecto de investigación, construir el problema y producir las diferentes tipologías científicas, como los libros, las ponencias y las variantes de artículos científicos? En el mejor de los casos esto se intenta subsanar con cursos o seminarios remediales aislados, sin foco disciplinar y lingüístico, en los centros de educación. En este punto, los enfoques escribir en las disciplinas y escribir a través del currículo plantean la importancia de desarrollar procesos de enseñanza de la escritura precisamente en todas las disciplinas, y a lo largo del currículo (Bazerman, Little, Bethel, Chavkin, Fouquette & Garufis, 2005).

Las problemáticas referidas a la escritura se relacionan de manera directa con el supuesto de que los estudiantes, incluidos los de posgrado, por el solo hecho de ingresar a la universidad o ascender dentro del nivel educativo terciario cuentan con el conocimiento retórico necesario y las herramientas lingüísticas para asumir los requerimientos discursivos que se presentan en estos niveles y en la disciplina respectiva; por ello, desde la alfabetización académica se señala que “la lectura y la escritura son procesos cuyo aprendizaje no ha culminado al comienzo de la universidad, sino que, para acceder a la nueva cultura de las disciplinas, los estudiantes [y los investigadores en formación] deben aprender a leer y a escribir en ella” (Cisneros y Jiménez, 2010, p.301).

Acerca de las actividades de los investigadores e incluso de los estudiantes de posgrado, en cuanto a la productividad científica y la publicación, las personas utilizan textos (como lectores, evaluadores y escritores) con el fin de lograr unos objetivos determinados, para lo cual deben seguir unas pautas específicas, las cuales son el resultado de prácticas históricas y culturales situadas en cada comunidad discursiva. Además de las competencias cognitivas y lingüísticas necesarias, los procesos de lectoescritura están relacionados

con la construcción de identidades sociales y las prácticas de poder, por ejemplo, la labor de los editores y evaluadores de artículos o el rol de los jurados en la valoración de tesis (Cassany y López, 2010).

En este contexto de la alfabetización académica, los asuntos formales y discursivos relacionados con la citación reflejan el procesamiento de la información por parte de los autores de los artículos; son un indicador de lectura crítica y comprensión, además, reflejan el nivel de profundización en la revisión de la literatura, la discusión y la apropiación del conocimiento disciplinar. Dicho de manera general, en la medida en que los autores tengan un mejor manejo de la citación en sus aspectos formales y de la intertextualidad en general, tendrán mayor apropiación y comunicación del conocimiento (Aguilar y Fregoso, 2013). Sin embargo, como se mencionó anteriormente, la intertextualidad es solo uno de los temas referidos a la alfabetización académica que los autores deben resolver.

Para finalizar

Sobre las dificultades y retos en la escritura, Charles Bazerman (2014), investigador y catedrático sobre escritura académico-investigativa, y uno de los exponentes de los enfoques escribir en las disciplinas y escribir a través del currículo, además de su orientación retórica, reitera lo que usualmente manifiestan investigadores, docentes y estudiantes que se encuentran en la escritura de sus trabajos, sus artículos y tesis: “escribir en la universidad es una labor ardua por los retos que esto implica” (p. 13).

Leer y escribir en escenarios académicos e investigativos son actividades y acciones sociales que tienen lugar en diferentes situaciones comunicativas prototípicas o convencionalizadas, con diferencias disciplinares y según los géneros o tipos de textos (Cubo de Severino, Puiatti y Lacon, 2014); esto implica poseer competencias (habilidades en contexto) en el uso, no solo del código escrito en cuanto a lo normativo, sino de las diversas prácticas de lectura y escritura, en nuestro caso, asociadas al discurso académico e investigativo.

Como lo señala Cassany (2006), es necesario identificar los géneros discursivos, comprender los roles de autor y lector, ser conscientes de los valores y representaciones sociales en los textos, y reconocer retóricas, identidades, prácticas de poder por medio del discurso y estrategias de intertextualidad. A partir de las consideraciones precedentes, en esta reflexión se asume el concepto de alfabetización académica en la perspectiva del análisis de los géneros discursivos —mediante el enfoque retórico-funcional e identificación de funciones comunicativas— para la comprensión y enseñanza de diferentes tipos de textos en la Educación Superior y en el contexto editorial universitario; también, se entiende en sentido amplio la alfabetización académica como las diferentes maneras de pensar, transformarnos, construir y comunicar conocimiento mediante las diferentes prácticas de lectura y escritura en el ámbito universitario.

Así las cosas, y como cierre de esta reflexión, es pertinente subrayar que una propuesta de alfabetización académica orientada a la enseñanza de la escritura de artículos científicos originales (y otros géneros como las tesis de posgrado) mediante la figura de seminario-taller tiene mayores resultados si su diseño y estrategias didácticas se realizan en el marco del análisis de género discursivo y el enfoque retórico-funcional. Esto permite comprender las nociones de *movida retórica*, *propósito discursivo*, *función comunicativa* y *posicionamiento* como categorías teórico-metodológicas para la estructuración de las diferentes secciones de los géneros objeto de enseñanza-aprendizaje y brinda mayores posibilidades discursivas en intertextualidad y argumentación científica, tanto en la escritura y en la producción científica, como en el análisis e interpretación textual.

Referencias

- Aguilar González, L. E. y Fregoso Peralta, G. (2013). La lectura de la polifonía e intertextualidad en el texto científico. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18 (57), 413-435.
- Arnoux, E., Stefano, M. y Pereira, C. (2010). Materiales clínicos y supervisión: escritos del

- campo psicoanalítico. En G. Parodi Sweis (Ed.). *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI: leer y escribir desde las disciplinas* (pp. 185-214). Barcelona-Chile: Ariel.
- Arnoux, E., Stefano, M. y Pereira, C. (2013). La lectura y la escritura en la universidad. Buenos Aires: Editorial Universidad de Buenos Aires.
 - Ávila Reyes, N., González-Álvarez, P. y Peñaloza Castillo, C. (2013). Creación de un programa de escritura en una universidad chilena: estrategias para promover un cambio institucional. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18 (57), 537-560.
 - Bazerman, Ch. (2008). La escritura de la organización social y la situación alfabetizada de la cognición: extendiendo las implicaciones sociales de la escritura de Jack Goody. *Revista Signos*, 41 (68), 355-380.
 - Bazerman, Ch. (2014). Prólogo: El descubrimiento de la escritura académica. (Trad. N. Ávila Reyes. En F. Navarro (Coord.). *Manual de escritura para carreras de humanidades*. (pp.11-16). Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.
 - Bazerman, Ch., Little, J., Bethel, L., Chavkin, T., Fouquette, D. & Garufis, J. (2005). *Reference guide to writing across the curriculum*. EE. UU: Parlor Press.
 - Beke, R. (2011). *Las voces de los otros en el discurso académico*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
 - Bolívar, A. y Beke, R. (Eds.). (2011). *Lectura y escritura para la investigación*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
 - Bolívar A., Beke E. y Shiro M. (2010). Las marcas del posicionamiento en las disciplinas: estructuras, voces y perspectivas discursivas, pp. 95-125. En G. Parodi (editor). *Alfabetización académica y profesional en el Siglo XXI: leer y escribir desde las disciplinas*. Barcelona: Academia Chilena de la Lengua y Ariel.
 - Carlino, P. (2004a). *Culturas académicas contrastantes en Australia, EE.UU. y Argentina: representaciones y prácticas sobre la escritura y sobre la supervisión de tesis en el grado y el posgrado universitarios*. Trabajo presentado en la Reunión Internacional "Mente y Cultura: Cambios representacionales en el aprendizaje". Centro Regional Universitario Bariloche de la Universidad Nacional de Comahue, 11, 12 y 13 de febrero de 2004.
 - Carlino, P. (2004b). El proceso de escritura académica: cuatro dificultades de la enseñanza universitaria. *Educere*, 26, 321-327.
 - Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
 - Carlino P. (2013). Alfabetización académica 10 años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, (18)57, 355-381.
 - Cassany, D. (2006). *Tras las líneas*. Barcelona: Anagrama.
 - Cassany, D. y López, C. (2010). De la universidad al mundo laboral: continuidad y contraste entre las prácticas letradas académicas y profesionales. En G. Parodi Sweis (Ed.). *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI: leer y escribir desde las disciplinas*. (pp. 347-374). Chile: Ariel.
 - Castañeda N., L. S. y Henao S., J. I. (1995). *La lectura en la universidad*. Medellín: Universidad de Antioquia.
 - Castañeda N., L. S. y Henao S., J. I. (1999). La lectura en la Universidad de Antioquia: Informe preliminar. *Revista signos [online]*, (32), 45-46, pp. 83-101.
 - Castañeda, L. S. y Henao, J. I. (2002). *El papel del lenguaje en la apropiación de conocimiento*. Bogotá: ICFES.
 - Castañeda, L. S. y Henao, J. I. (2005). La lingüística textual y la cultura escrita en la Universidad. *Zona Próxima*, 6, 12-31.
 - Castelló, M. (Coord.), Iñesta, A., Miras, M., Solé, I., Teberosky, A. y Zanotto, M. (2007). *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos: conocimientos y estrategias*. Barcelona: Grao.
 - Castro, M. C., Hernández, L. A. y Sánchez, M. (2010). El ensayo como género académico: una aproximación a las prácticas de escritura en la universidad pública mexicana. En G. Parodi Sweis (Ed.). *Alfabetización académica y profesional en el Siglo XXI: leer y escribir desde las disciplinas*. (pp.49-70). Chile: Ariel.
 - Ciapusio G., Aldestein A. y Gallardo S. (2010). El texto especializado: propuesta teórica y prácticas de capacitación académica y profesional en Argentina. En G. Parodi Sweis (Ed.). *Alfabetización académica y profesional en el Siglo XXI: leer y escribir desde las disciplinas*. (pp.317-346). Chile: Ariel.
 - Cisneros, M. y Jiménez, H. (2010). Alfabetización académica y profesional como directrices de la acción formativa en la educación superior. En G. Parodi Sweis (Ed.). *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI: leer y escribir desde las disciplinas*. (pp.291-316). Chile: Ariel.

- Cubo de Severino, L., Puiatti, H. y Lacon, N. (Eds.). (2014). *Escribir una tesis: manual de estrategias de producción*. Córdoba: Comunicarte
- García Izquierdo, I. (2007). Los géneros y las lenguas de especialidad (I). En E. Alcaraz Varó, E.; Martínez, J. M. y Yus Ramos, F. *Las lenguas profesionales y académicas*. (pp.119-125). Barcelona: Ariel.
- Hyland, K. (2009). *Academic Discourse*. London: Continuum Discourse Series.
- Hyland, K. (2014). *Disciplinary Discourses. Social Interactions in Academic Writing* (5ed.). USA: University of Michigan Press.
- Marimón Llorca, C. y Santamaría Pérez, II. (2007). Los géneros y las lenguas de especialidad (II): el contexto científico-técnico. En E. Alcaraz Varó, E.; Martínez, J. M. y Yus Ramos, F. *Las lenguas profesionales y académicas*. (pp.127-140). Barcelona: Ariel.
- Marinkovich, J. y Velázquez, M. (2010). La representación social de la escritura y los géneros discursivos en un programa de licenciatura: una aproximación a la alfabetización académica. En G. Parodi Sweis (Ed.). *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI: leer y escribir desde las disciplinas*. (pp. 127-152). Chile: Ariel.
- Olave-Arias, G., Rojas-García, I. y Cisneros-Estupiñán, M. (2013). Deserción universitaria y alfabetización académica. *Educación y Educadores*, 16 (3), 455-471.
- Padilla, C. y Carlino, P. (2010). Alfabetización académica e investigación-acción: enseñar a elaborar ponencias en la clase universitaria. En G. Parodi Sweis (Ed.). *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI: leer y escribir desde las disciplinas*. (pp.153-182). Chile: Ariel.
- Padilla, C., López, E. y Douglas, S. (2014). Investigar, leer y escribir en la universidad: recorridos de estudiantes ingresantes de humanidades. *Enunciación*, 19(1), 61-76.
- Parodi Sweis, G. (2000). La evaluación de la producción de textos escritos argumentativos: una alternativa cognitivo-discursiva. *Revista Signos*, 33 (47), 151-166.
- Parodi Sweis, G. (2005). Discurso especializado e instituciones formadoras: Encuentro entre lingüística e informática. En G. Parodi (Ed.), *Discurso especializado e instituciones formadoras* (pp. 11-14). Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Parodi Sweis, G. (2007). El discurso especializado escrito en el ámbito universitario y profesional: constitución de un corpus de estudio. *Revista Signos*, 40 (63), 147-178.
- Parodi Sweis, G. (2008a). *Géneros académicos y géneros profesionales: accesos discursivos para saber y hacer*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Parodi Sweis, G. (2008b). La organización retórica del género Manual: ¿Una "colonia encadenada"? En G. Parodi Sweis (Ed.). *Géneros académicos y géneros profesionales: accesos discursivos para saber y hacer*. (pp. 169-198). Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Parodi Sweis, G. (2008c). Géneros académicos y géneros profesionales: Delimitaciones y puntos de encuentro en el corpus PUCV-2006. En G. Parodi (Ed.). *Géneros académicos y géneros profesionales: accesos discursivos para saber y hacer*. (pp. 75-96). Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Parodi Sweis, G. (2010a). *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI: leer y escribir desde las disciplinas*. Chile: Ariel.
- Parodi Sweis, G. (2010b). *Lingüística de corpus: de la teoría a la empiria*. Madrid: Iberoamericana Vervuert.
- Parodi Sweis, G., Ibáñez, R., Venegas, R. y González, C. (2010). Identificación de géneros académicos y géneros profesionales: principios teóricos y propuesta metodológica. En G. Parodi Sweis (Ed.). *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI: leer y escribir desde las disciplinas*. (pp.249-289). Chile: Ariel.
- Quintana H., García-Arroyo, M., Arribas, M. y Hernández, C. (2010). La alfabetización académica en las instituciones de educación superior en Puerto Rico en el primer decenio del siglo XXI. En G. Parodi (editor). *Alfabetización académica y profesional en el Siglo XXI: leer y escribir desde las disciplinas*. (pp. 21-47). Barcelona: Academia Chilena de la Lengua y Ariel.
- Real Academia Española-Rae. (2014) *Diccionario de la Lengua Española* (23ed). Recuperado de <http://rae.es/recursos/diccionarios/drae>
- Regueiro Rodríguez, M. L. y Sáez Rivera, D. M. (2013). *El español académico. Guía práctica para la elaboración de textos académicos*. Madrid: Arco Libros.

- Sabaj Meruane, O. (2009). Descubriendo algunos problemas en la redacción de Artículos de Investigación Científica (AIC) de alumnos de postgrado. *Revista Signos*, 42 (69), 107-127.
- Sánchez Upegui, A. A. (2015). Análisis lingüístico de la citación en artículos de ciencias sociales y humanas. *Revista Lasallista de Investigación*, 12 (1), 101-126. Recuperado de <http://repository.lasallista.edu.co:8080/ojs/index.php/rldi/article/view/794>
- Sánchez Upegui, A. A. (2016a). Análisis lingüístico de 20 artículos de investigación publicados en una revista de ciencias sociales y humanas (tesis de doctorado). Universidad de Antioquia: Medellín.
- Sánchez Upegui, A. A. (2016b). *El género artículo científico: escritura y análisis desde la alfabetización académica y la retórica funcional*. Medellín: Católica del Norte Fundación Universitaria.
- Sánchez Upegui, A. A. (2016c). El ensayo académico: aproximación y recomendaciones para su escritura. *Revista Reflexiones y Saberes*, 3(5): 44-55. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaRyS/article/view/784/1310>
- Sánchez Upegui, A. A., Puerta Gil, C. A., Sánchez Ceballos, L. M. y Méndez Rendón, J. C. (2013). Alfabetización académico-investigativa: citar, argumentar y leer en la red. *Revista Lasallista de Investigación*, 10(2), 151-163. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S179444492013000200015&script=sci_arttext
- Vargas Franco, A. (2015). *Escribir en la universidad. Reflexiones y estrategias sobre el proceso de composición escrita de textos académicos*. (3ed.) Cali: Universidad del Valle Programa Editorial.