

Tendencias en la
investigación de
prácticas letradas
para la formación
docente



ARTÍCULO DE REVISIÓN

Prácticas letradas académicas más allá del déficit: una revisión crítica de literatura

Academic literacy practices beyond deficit: a critical literature review

Luanda Sito* , Emilce Moreno** 

Resumen

¿Qué relaciones podemos derivar al acercar las discusiones sobre literacidad académica a la formación docente? En esta revisión de literatura se analizan los aportes que posibilita la perspectiva de la literacidad académica para la enseñanza del lenguaje en la formación profesional, en especial para la formación de maestros. Desde los nuevos estudios de literacidad (NEL) se comprende la lectura y la escritura académicas como prácticas incrustadas en contextos sociales; se trata de un marco de oposición a enfoques convencionales de enseñanza de la escritura, en relación con la epistemología y la construcción de conocimiento. Partiendo de este campo de estudios, se analizan cincuenta referencias, que constituyen investigaciones empíricas publicadas en revistas indexadas en los últimos diez años, y trabajos clásicos del campo. Se trata de una investigación cualitativa e interpretativa, en la que se retoman algunos trabajos clásicos y se conectan con las categorías de análisis: 1) literacidad académica a través de las disciplinas, 2) pedagogía de la escritura y la lectura, 3) trayectoria universitaria estudiantil, 4) prácticas letradas académicas: tensiones en los procesos de apropiación, 5) literacidad digital. Los NEL, como marco de investigación crítico, plantean la necesidad de un cambio estructural en los programas de escritura que tenga en cuenta la experiencia del estudiante y generen prácticas dialógicas y equitativas para evitar la deserción. Igualmente, una parte de la revisión comprende que la decolonización del currículo no solo requiere un mejor acceso epistemológico a discursos académicos, sino también cuestionamientos críticos frente a estos discursos.

Palabras clave: literacidades, lectura y escritura académica, pedagogía, formación docente.

Abstract

What relationships can we derive by bringing academic literacy discussions closer to teacher education? This literature review analyzes the contributions made possible by the academic literacy perspective for language teaching in vocational training, especially for teacher and literacy pedagogy. From the New Literacy Studies (NLS), reading and writing in relation to epistemology and the construction of knowledge are explored; at the same time, the institutional relations of power and authority are taken into account, and their implications in the learning processes. Starting from this field of studies, 50 references are analyzed, either empirical research published in indexed journals published in the last ten years, or classic works in the field of literacy. The following trends are identified: 1) Academic literacy across disciplines, 2) Pedagogy of writing and reading, 3) Student university trajectories, 4) Academic literacy practices: tensions in appropriation processes, 5) Digital literacy. Taking the findings as a framework, the contributions of this critical perspective of written culture to language teaching are presented and some discussions are outlined for the future of critical praxis in teacher training.

Keywords: Literacies, academic reading and writing, pedagogy, teacher training.

* Doctora en Lingüística Aplicada de la Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Docente e investigadora, Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, Colombia, Medellín. Correo electrónico: luanda.soares@udea.edu.co, luandasito@gmail.com

** Doctora en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Docente e investigadora, Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana, Colombia, Bogotá. Correo electrónico: moreno-e@javeriana.edu.co, emorenomo@gmail.com

Introducción

Hace más de una década, diferentes campos vienen indagando los impactos de la escritura en la formación universitaria (Zavala y Córdova, 2010; Carlino, 2013). En Latinoamérica, los campos de literacidad académica y alfabetización académica desde los nuevos estudios de literacidad (NEL, en inglés *new literacy studies*) ganaron un gran protagonismo, apuntando aspectos clave en el proceso de la formación profesional, como el impacto de las relaciones institucionales de poder y sus implicaciones en los procesos de aprendizaje y el reconocimiento del lugar que ocupa el lenguaje en ello. Sumándonos a este esfuerzo, en este artículo realizamos una revisión de literatura del campo para analizar los aportes de la literacidad académica para las pedagogías de la enseñanza del lenguaje en la formación profesional de maestros.

Específicamente, se analizan alrededor de cincuenta artículos en el campo de la literacidad académica, entre investigaciones empíricas publicadas en revistas indexadas y trabajos clásicos publicados en los últimos diez años, y se identifican algunas tendencias en el área.

Para tejer relaciones entre discusiones sobre la literacidad académica y la formación docente, organizamos este artículo de la siguiente manera: inicialmente, se presentan los lentes teóricos base de las autoras. Luego, se plantea la metodología empleada. A continuación, se presenta la revisión de literatura a partir de cinco categorías de análisis. Finalmente, se interpretan los resultados para derivar unos aportes y retos al campo de la formación docente.

Lentes teóricos: la literacidad académica como un modelo de estudio de las prácticas lectoras y escritoras

La literacidad académica (o su sigla en inglés, ACLITS) es una rama de estudios que emerge de los NEL para abordar el uso del lenguaje en la esfera universitaria. Para empezar, retomamos los presupuestos y rupturas teóricas desde esta perspectiva,

para posteriormente resaltar los aspectos distintivos del campo de la literacidad académica.

La agenda investigativa de la perspectiva socio-cultural de los estudios del lenguaje se construye en torno a preguntas sobre los conflictos y desigualdades en el acceso a la cultura escrita. Temas como el acceso a la cultura escrita, el (an)alfabetismo, la educación bilingüe e intercultural, las literacidades múltiples, la literacidad digital y la escolarización y los procesos de formación docente son clásicos en los NEL (Moreno y Sito, 2019). Los trabajos en este campo buscan reconocer los modos como los sujetos usan la escritura en sus interacciones sociales, cómo la valorizan y la significan, y lo que hacen con ella (Heath, 2004; Street, 1984; Kleiman, 1995; Zavala, Niño-Murcia, Ames, 2004; Jung, 2009; Kalman y Street, 2009). Además, en este ejercicio de indagación, se propone “entender cómo las prácticas de cultura escrita son construidas socialmente, históricamente situadas, desigualmente distribuidas, y producidas en el marco de otras prácticas y relaciones sociales que les otorgan sentido” (Cragolino, 2019, p. 235).

Para ello, es importante reconocer las rupturas que provocaron sus estudios clásicos entre los años 1970 y 1980, como Street (1984), frente a la tradición previa de estudios sobre la escritura. Hernández (2019) resume tres rupturas de los NEL: la primera es el rechazo a la hipótesis de la *gran división*, que consideraba la existencia de una diferencia cognitiva entre poblaciones ágrafas y con escritura. La segunda es la distinción conceptual de los modelos autónomo e ideológico de literacidad (Street, 1984); esta diferenciación fue fundamental para comprender los estudios científicos sobre la escritura, así como para consolidar una vertiente de perspectiva crítica, histórica y social. Y la tercera ruptura que destaca el autor es el reconocimiento de que las prácticas letradas “son inseparables de discursos, entendidos como sistemas sociales de significado que median la constitución de posiciones de sujeto” (p. 367), lo que, a su vez, contribuyó a la comprensión de la orientación clásica de los NEL en torno a “estudiar las prácticas letradas en

ámbitos culturales específicos y pasar de lo ‘universal’ a lo ‘particular’ con la ayuda de métodos etnográficos” (Zavala, Niño-Murcia y Ames, 2004, p. 9).

Estas tres rupturas planteadas por Hernández (2019) son muy importantes para generar una agenda investigativa que parta de los contextos sociohistóricos de cada país, develando cómo se construye el *status quo*, e indagando cómo transformar las realidades sociales. En este sentido, los NEL visibilizan una preocupación por las relaciones de poder y desigualdades en la sociedad, proponen una orientación hacia perspectivas críticas, que permitan reconocer “lo histórico, lo poscolonial y lo sociocultural” (Hernández, 2019, p. 369); y promueven una indagación constante de los propósitos que tenemos como formadores e investigadores frente al acceso a la cultura escrita.

Una mirada de los NEL hacia los contextos académicos

Las rupturas teóricas heredadas de los NEL derivan en un giro social hacia el abordaje del lenguaje en la universidad. Así, al anclarse desde una postura histórica, social y crítica, estos estudios toman como objeto las prácticas lectoras y escritoras en la esfera académica, contemplando tres elementos importantes: la identidad, la epistemología y el poder.

Desde esta perspectiva, se desafía la creencia de que las prácticas de lectura y escritura tienen que ver con la adquisición de un conjunto de habilidades cognitivas que se pueden aprender y utilizar en cualquier contexto nuevo. Por el contrario, desde este marco se reconoce que las prácticas letradas están integradas social y culturalmente, que varían de un contexto a otro y que conllevan relaciones de poder (Heath, 2004; Street 1984). Esta discusión es abordada por Lea y Street (1998, 2006), quienes conceptualizan la escritura en contextos académicos mediante tres modelos: 1) el *modelo de habilidades* se basa en una concepción del lenguaje como habilidades e incorpora una visión del déficit hacia las prácticas de uso de lenguaje de los estudiantes; 2) el *modelo de socialización*

considera que para aprender el discurso académico se debe socializar a los estudiantes con los textos de esa esfera y 3) el *modelo de literacidades* propone formar al estudiante para negociar las prácticas letradas dominantes. Los autores defienden que tales modelos no son excluyentes. Y es de señalar que estos siguen vigentes para las prácticas de enseñanza en contextos universitarios, también en contextos latinoamericanos.

En un estado del arte, Lillis y Scott (2007) han definido este campo de investigación como una epistemología específica de investigación y como una ideología de transformación, que se basa en diferentes tradiciones como el análisis crítico del discurso, la antropología cultural y la sociolingüística. También Fiad (2015, 2016), por ejemplo, destaca que, en el contexto brasileño, muchos estudios sobre literacidad académica se realizan de forma interdisciplinar, dialogando con teorías como los estudios del texto y del discurso, o con las teorías bajtinianas, como los géneros discursivos.

Esta ampliación de la mirada hacia el uso de lenguaje en contexto académico implicó un giro para entender estas dimensiones –que son nuevas para los centros de lectura y escritura (Molina y López, 2019)–, lo cual derivó en cambios teóricos y metodológicos del campo. Según el trabajo de Lillis y Scott (2007), estas transformaciones implican pasar de un énfasis de estudio en el *texto* hacia un acento en la *práctica social*; o sea, involucrar los textos y las acciones en torno a ellos, desde sus contextos de producción, circulación y recepción. En la epistemología, podemos identificar las tensiones entre las prácticas discursivas previas de los estudiantes y los nuevos discursos disciplinarios enmarcados históricamente y en disputa (Lillis, 1999).

Es importante señalar que los estudios de literacidad académica son recientes en países latinoamericanos, donde hay mayor discusión sobre alfabetización académica (Carlino, 2005). En una revisión sobre las perspectivas teóricas que suelen abordar el tema, Moreno (2019a) destaca dos principales tendencias: la alfabetización académica, que tiene como objetivo analizar cómo se

relacionan la escritura y la lectura con el aprendizaje, y proponer didácticas en beneficio de la formación de los estudiantes; y la literacidad académica, perspectiva cuyo objetivo es comprender el uso del lenguaje en la esfera universitaria, rompiendo con una concepción instrumental de la escritura. De hecho, una preocupación constante de las investigaciones es vislumbrar “espacios para la construcción de alternativas y de una ‘tercera vía’ en formas de usar la escritura para responder, apropiarse y transformar las formas de producción de conocimiento en contextos interculturales, incluyendo sus formas de decir y hacer” (Sito, 2018, p. 825, traducción nuestra), desde un marco que rechace el paradigma del déficit.

También es interesante señalar que, a pesar de la pequeña producción, las investigaciones sobre literacidad académica en Latinoamérica se destacan por un abordaje crítico de las relaciones de poder, que se enmarca en una demanda social hacia las universidades para que abran la academia a grupos históricamente excluidos de su contexto, así como a una gama más amplia de prácticas semióticas distintas al ensayo (Lillis, 1999; Zavala, 2009; Sito y Kleiman, 2017). De acuerdo con lo anterior, estos estudios buscan desnaturalizar las concepciones sobre las prácticas letradas dominantes, a partir de un examen crítico de estas. El ejercicio investigativo es realizado hacia el uso social del lenguaje, en el marco del modelo ideológico de literacidad (Street, 1984), el cual reconoce que nuestras prácticas letradas son atravesadas por relaciones de poder, así como son intrínsecas a los contextos sociohistóricos de los cuales emergen.

Considerando la geopolítica de conocimiento, se asume, además, que las prácticas letradas se tornan racializadas, generificadas y marcadas por identidades de clase (Heath, 2004; Cook-Gumperz, 1991; Zavala y Córdova, 2010; Souza, 2011; Sito y Kleiman, 2017; Sito, 2018). Estas situaciones de marginalidad y exclusión pueden ser leídas como escenarios del *sur global* que nos propone Boaventura de Sousa Santos, al entender el sur como una metáfora del sufrimiento humano derivado

del capitalismo, del patriarcado y del colonialismo (Santos, 2009; Moita Lopes, 2013). Y estos escenarios del sur global tienen mucho para aportar a la revisión de las nociones de lengua, lenguaje, cultura y sociedad, cuyo resultado en el caso de los NEL, como destaca Jouve-Martín (2009), “no es simplemente describir prácticas o eventos letrados; es también reflexionar sobre cómo históricamente se ha pensado sobre la escritura y cómo esa historia determina la forma en la que dichos eventos y prácticas son conceptualizados” (p. 388).

Luego de presentar el marco conceptual de donde partimos, pasamos a las secciones de metodología y análisis de los datos, para finalizar destacando que los NEL como marco de investigación crítico plantean la necesidad de un cambio estructural en los programas de escritura, con el fin de que estos tengan en cuenta la experiencia del estudiante y generen prácticas dialógicas y equitativas para evitar la deserción. Igualmente, una parte de la revisión comprende que la decolonización del currículo no solo requiere un mejor acceso epistemológico a discursos académicos dominantes, sino también cuestionamientos críticos frente a estos discursos. La pregunta orientadora de nuestra revisión fue: ¿Cuál es el balance de revisión de estudios empíricos en el campo de la literacidad académica?, de cara a comprender su aporte a la formación de docentes de lenguaje.

Metodología

Para abordar la pregunta de investigación que impulsa nuestra revisión crítica, buscamos estudios empíricos relacionados con literacidad académica (Lea y Street, 1998). Se realizó una búsqueda exhaustiva en las bases de datos de Web of Science y Scopus de los últimos diez años. Igualmente, se consideraron trabajos clásicos en el campo, de diferentes países, que permitieran entender la problematización sobre la enseñanza de la lectura y escritura, como procesos transferibles de un contexto a otro (Ivanič y Lea, 2006; Lea y Street, 1998; Lillis, 2001; Zavala y Córdoba, 2010), así

mismo, hilar estos antecedentes con las discusiones más actuales. Las palabras clave empleadas fueron: literacidad académica, lectura y escritura académica, *letramento académico*, pedagogía de la escritura universitaria (en español, portugués e inglés). Esta es una investigación cuyo diseño es cualitativo e interpretativo de tipo documental.

Criterios de inclusión y exclusión

La búsqueda se limitó a los estudios en inglés, portugués y español que cumplieron con los siguientes criterios de inclusión: estudios empíricos revisados por pares que se fundamentaran en los NEL en torno a la enseñanza de la lectura y escritura académica. Alineados a estos, se encontraron investigaciones sobre literacidad digital desde este enfoque crítico¹. Se excluyeron revisiones de literatura, estudios que no se fundamentaron en los NEL y que abordaran la escritura académica en términos generales desde otras perspectivas teóricas.

Análisis de los datos

Se encontraron 50 artículos, de los cuales se registraron datos clave en una matriz analítica: título, autores, año, país, objetivo del artículo, metodología, población, principales hallazgos. La etapa posterior a la identificación de los artículos implicó una categorización de cada uno, señalando temáticas gruesas derivadas de una lectura analítica, que tuvo como base un rastreo inicial en el estudio de Moreno y Sito (2019). La codificación de cada artículo sirvió como base para la construcción y comprensión de las categorías asociadas, como se aprecia en la [tabla 1](#).

En la categorización se depuró la información según los ejes de búsqueda y dominios establecidos y para el procesamiento intermedio de la información se utilizó el *software Nvivo*.

Las investigadoras descartaron algunas categorías cualitativas que resultaron poco productivas en el corpus (p. ej., prácticas vernáculas) y se desarrolló una serie de códigos emergentes asociados a los dominios para evidenciar las categorías cualitativas con información significativa de los textos (Miles y Huberman, 1994).

Resultados y discusión: hacia la integración de la literacidad académica en las prácticas de enseñanza

Este análisis revela que las prácticas de lectura y escritura en el contexto universitario tienen un correlato con las culturas, los entornos multiculturales, multilingües y multidisciplinares. De este modo, en consonancia con los NEL, sugiere que, en lugar de tener una visión deficiente del aprendizaje, a través de los procesos de alfabetización y de enculturación, sería necesaria una apertura al reconocimiento de la diversidad de prácticas letradas y de las prácticas vernáculas y escolares que traen los estudiantes. A continuación, se explican estos hallazgos a través de las categorías derivadas del análisis de los artículos ([figura 1](#))

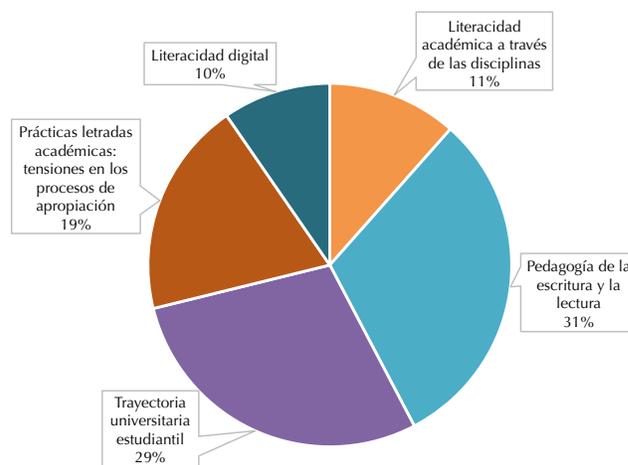


Figura 1. Porcentaje de cobertura de las categorías en los artículos

Fuente: elaboración propia.

¹ Es importante señalar que sobre literacidad digital o literacidad multimodal podría realizarse un estado del arte aparte, debido a que hay diversidad de estudios al respecto. No obstante, en la presente investigación se incluyó como categoría que refleja una preocupación desde los NEL por la multimodalidad y la composición multimodal, una extensión de las prácticas de escritura a nivel vernacular y académico.

Tabla 1. Categoría de análisis cualitativo

Categorías	Definición	Conteo	Dominios identificados
Literacidad académica a través de las disciplinas	Estudios relacionados con la enseñanza de la lectura y la escritura universitaria desde la perspectiva de los NEL (Lea y Street, 1998), cuyo interés está en que son prácticas diversas y situadas en contextos disciplinarios también situados ideológicamente. De ahí que se amplíe la problematización a escritores individuales, a las convenciones y las prácticas hegemónicas de escritura y las prácticas de producción de conocimiento (Lillis y Tuck, 2016) que desde una visión crítica podrían ser más dialógicas y equitativas.	12	Diversidad de prácticas letradas situadas disciplinariamente. Usos contextuales del lenguaje y significados asociados a epistemologías y prácticas. Superación del discurso del déficit y cursos remediales. Llamado a la educación superior a hacer explícitas sus prácticas y convenciones.
Pedagogía de la escritura y la lectura	Estudios que indagan cuáles son las formas en que los estudiantes pueden aprender de modos alternativos, dialógicas en los que se puedan construir comunidades de aprendizaje, así como aquellos que formulan pedagogías de revisión.	31	Diseño de cursos desde los NEL. Pedagogía de la revisión. Enfoques pedagógicos centrados en la identidad del estudiante. Necesidad de cambios curriculares como parte integral de la teoría, la práctica y la investigación.
Trayectoria universitaria estudiantil	Estudios que abordan las prácticas académicas en los trayectos formativos universitarios desde la identidad, los ciclos de vida y las formas en que los estudiantes develan las prácticas institucionales del misterio.	29	“Prácticas institucionales del misterio” (Lillis, 1999). Identidad del estudiante. Trayectorias de estudiantes en condiciones de desigualdad.
Prácticas letradas académicas: tensiones en los procesos de apropiación	Estudios que indagan el conflicto y la desigualdad que afectan el proceso de apropiación de las prácticas letradas académicas.	19	Decolonialidad. Voz, agencia de estudiantes en contextos desiguales. Contexto sociohistórico marcado por procesos coloniales.
Literacidad digital	Estudios que desde la perspectiva de los NEL abordan la comunicación en entornos en línea y la hipertextualidad (Goodfellow, 2004; Crook, 2005), es decir, se constituyen en prácticas letradas de los estudiantes en términos de sus propios usos a través de las TIC.	10	Multimodalidad Escritura multimodal Identidad de estudiantes en las redes sociales

Fuente: elaboración propia.

Literacidad académica a través de las disciplinas

La escritura en el contexto universitario ha empezado a ser comprendida como prácticas académicas que dependen de las culturas institucionales en que se producen (Bazerman, 1988). La literacidad académica ha venido abordando este tema desde las perspectivas estudiantiles con preguntas y horizontes de carácter crítico sobre el lenguaje y la escritura en la universidad (Lillis, 1997; Ivanič, 1998; Lea y Street, 1998). Estos estudios muestran

que, con la masificación de la universidad, las problemáticas relacionadas con la producción escrita asociadas a los antecedentes de los estudiantes podrían agudizarse (Lillis, 1997), especialmente, en el contexto anglosajón. De ahí que desde los NEL se señalan las cuestiones de identidad social y poder institucional en la escritura (Lillis, 2001), frente a lo siguiente: por un lado, la deconstrucción de la idea de cursos *genéricos remediales* basados en la escritura como una habilidad vs. el *reconocimiento de lo disciplinar* y, por otro, los *géneros discursivos desde la literacidad académica*.

En cuanto a los cursos genéricos vs. el reconocimiento de lo disciplinar, los cursos basados en habilidades se documentan desde la década de 1990, principalmente en el caso de universidades de Reino Unido, en las que se ofrecía un apoyo lingüístico o clases de comunicación (Ivanič y Lea, 2006). Se trataba de prácticas centradas en cuestiones gramaticales, de corrección estilística o de logro de un conjunto particular de habilidades cognitivas que podrían ser utilizadas en contextos similares (Lea, 2004; Lea y Street, 1998).

En contraposición a un modelo basado en el déficit de la escritura del estudiante, desde los NEL se plantea que aprender en la universidad, a través de la escritura, implica adaptarse a nuevas formas de interpretar y organizar el conocimiento (Lillis y Scott, 2007; Mann, 2001; Haggis, 2006). Se aborda e investiga la escritura académica anclada al contexto social, que pone en relieve la práctica y el estudiante en cuanto a las relaciones de poder, la identidad y la construcción de conocimiento inscrito ideológicamente (Lea y Street, 1998, 2006; Lillis, 2003). Igualmente, esta práctica se ve socialmente integrada en una comunidad específica (Barton, Hamilton e Ivanič, 2000).

Dentro de esta perspectiva se encuentran diversos estudios que problematizan la mirada deficitaria y plantean análisis de estudiantes desde su voz, su subjetividad e identidad en el ámbito académico (Badenhorst *et al.*, 2014; Goodfellow, 2005; Boughey, 2014; Boughey y McKenna, 2016, 2017; Lillis, 2017). También en esa línea hay otros estudios (Lillis y Tuck, 2016; Vargas-Franco, 2016) que, a través de las voces de los escritores universitarios, abogan por redefinir las prácticas letradas en comunidades disciplinarias, que pueden estar muy centradas en los textos, las convenciones y las normas, pero que requieren ser construidas, negociadas y evaluadas en el marco de los miembros de la comunidad académica. Se trata de comprender las prácticas letradas enmarcadas en los campos disciplinares estudiados, lo cual implica analizar la relación entre el objeto de estudio, el método y las literacidades de modo contextual.

Otro aspecto que distingue los NEL es el reconocimiento de los géneros discursivos, que presenta diferencias de abordaje desde los movimientos escribir en las disciplinas y escribir a través del currículum, así como inglés con fines académicos (*English for Academic Purposes*) (p. ej. Swales, 1990) y la lingüística sistémica funcional (SFL, por su sigla en inglés) de la Escuela de Sydney (p. ej. Martin, 1993), que proveen marcos de instrucción de la escritura a través del análisis textual para controlar los discursos disciplinares. Como explica Hyland (2008), “los enfoques de género les dan a los estudiantes una comprensión explícita de cómo se estructuran los textos de destino y por qué se escriben en la forma en que están” (p. 547).

Ormerod e Ivanič (2000) sostienen que las prácticas letradas pueden deducirse de las características de los textos situados en el medio ambiente. Los textos no son solo una forma de representación verbal y visual, sino también evidencia permanente y material (Tusting, 2000) que consta de características físicas distintas. Entonces, los géneros no serían asumidos desde sus estructuras, sus características lingüísticas y retóricas *per se*, sino en su funcionamiento como *artefactos* (Hamilton, 2000), qué hacen los sujetos con estos y cómo median en las prácticas letradas.

De hecho, desde la literacidad académica se critica fuertemente el papel central de los textos, llamando *normativos* a los enfoques basados en el género (Lillis y Scott, 2007). Estudios como el de Lillis (2006) son un ejemplo de cómo a través de diálogos entre tutor y alumno se puede hacer que el lenguaje sea visible y darles a los estudiantes oportunidades para desafiar las prácticas de literacidad dominantes. El principal mensaje que emerge de los NEL es que los estudiantes no deberían ser simplemente introducidos en la escritura académica a través de análisis de textos de la disciplina específica, sino que deben ser apoyados en el desarrollo de una conciencia crítica de las convenciones disciplinares para poder desafiarlas (Lillis, 2006; Lea, 2004; Ivanič, 1998).

Pedagogía de la lectura y la escritura

La dimensión pedagógica de la literacidad académica ha sido explorada a través de estudios etnográficos, vinculando la escritura a las relaciones de poder que configuran las identidades disciplinares de los estudiantes en diversos contextos y a instancias de producción y evaluación (Hernández, 2009; Ivanič, 1998; Jones, Turner y Street, 1999; Lea y Street, 1998, 1999; Lea y Stierer, 1999; Lillis, 2001, 2003; Lillis y Curry, 2006; Zavala, 2009). Lo más novedoso en esta tendencia son los estudios que se preguntan por cuáles son las formas en que los estudiantes pueden aprender (a través de) la escritura de modos alternativos.

Lea (2004) retoma el concepto de *diseño* de Lillis (2003) para desarrollar un conjunto de principios sobre la configuración de un curso basado en el modelo de literacidades académicas en un entorno digital. Lea destaca que es necesario brindar al escritor una pedagogía que integre la teoría y la práctica y, además, que se vincule a la investigación. En una misma línea, Paxton y Frith (2014) plantean un estudio en ciencias, en el que enfatizan la importancia de un perfil etnográfico en la comprensión del contexto social para que los datos sobre la escritura académica proporcionen ideas sobre lo que podría resultar descuidado en el diseño curricular, por ejemplo, establecer vínculos entre los estudiantes y los maestros en la construcción de un informe científico y comprender cuáles son las razones de las dificultades estudiantiles con este tipo de lenguaje para poder intervenir. Otros estudios desde esta lógica (Lillis, 2017; Moreno, 2019a, 2019b; Moreno y Quevedo-Hidalgo, 2020; Wingate, 2014) muestran que, en el aprendizaje de cualquier disciplina, la planificación curricular y la evaluación requieren considerar la función de las prácticas letradas y que la teorización sobre estas puede aportar al diseño de los cursos.

De otro lado, como se ha señalado, se apela a prácticas de escritura académica que sirvan al desarrollo de la vida, en contraste con la enseñanza

genérica (Hunter y Tse, 2013; Lillis, 2001; Wingate, 2006, 2011). Por ejemplo, Sito, Vásquez-Ramírez y Méndez-Rendón (2019) presentan una experiencia pedagógica que pone en tensión formas de usar el lenguaje en la cotidianidad universitaria, en las cuales importa “no solo el fin, el para qué, sino también los medios de producción del discurso” (p. 434) y la diversidad de sujetos (estudiantes, profesores, tutores, gestores) en las prácticas letradas promovidas.

También el apoyo académico involucra estudios relacionados con la importancia de la revisión entre pares (Vargas-Franco, 2014) como aporte a la autorregulación del aprendizaje, que incluye la apropiación de criterios de valoración de los textos y la relación simétrica entre tutores y escritores. Diferentes estudios han evidenciado el valor de la retroalimentación por parte de profesores, compañeros o tutores para estudiantes en el desarrollo de la escritura académica (Carless y Boud, 2018; Sritrakarn, 2018). Y, alineados con estos, se encuentran también estudios sobre multimodalidad (abordados más adelante), en los cuales los borradores de las tareas de los estudiantes reciben retroalimentación previamente a una presentación final (Bourelle *et al.*, 2017; Schmerbeck y Lucht, 2017).

Trayectoria universitaria estudiantil

Los estudios sobre trayectoria académica abordan particularmente la experiencia de estudiantes de pregrado en relación con la escritura, así como con las prácticas letradas de la nueva esfera de acción social. Estos estudios miran las prácticas formativas de la universidad desde la perspectiva de los estudiantes para derivar propuestas pedagógicas para la formación universitaria, observando aspectos como la dimensión emocional y social de la transición del estudiante (Lillis, 2001). Se destacan tres énfasis frecuentes en esta tendencia: i) la configuración de las prácticas letradas académicas; ii) los ciclos de vida de los estudiantes, y iii) las formas en que los estudiantes develan las prácticas veladas de la formación universitaria.

En el primer énfasis, la configuración de prácticas letradas académicas en los trayectos formativos de universitarios desde la identidad² del estudiante, se analizan los modos de relacionarse con la escritura y la lectura con el propósito de derivar propuestas pedagógicas y de formación investigativa, así como de denunciar relaciones de exclusión e invisibilidad que enfrentan los estudiantes. Un ejemplo es el trabajo de Birgin (2020), quien revisa la configuración de las prácticas letradas académicas y la construcción de las identidades de los estudiantes ingresantes a las carreras de Letras, a partir de diarios elaborados por los mismos estudiantes, siendo el diario herramienta formativa e instrumento metodológico del estudio. Birgin destaca que las categorías de análisis resultantes de la lectura de los diarios de los estudiantes abren ventanas para la observación tanto del modo en que ellos piensan sus prácticas como estudiantes de Letras, como en que se piensan a sí mismos como lectores y escritores en la universidad. Otro ejemplo es el estudio Valenzuela-Echeverri (2020), que caracteriza cómo los estudiantes se relacionan con la escritura investigativa por medio de técnicas etnográficas. En esta línea, Richards (2017) muestra cómo un abordaje más integral del lenguaje, que descentra la mirada del texto hacia las prácticas sociales que lo enmarcan efectivamente, ayuda a los estudiantes en su producción de textos escritos. Otros estudios abordan la configuración de prácticas letradas académicas de estudiantes plurilingües o grupos llamados *no tradicionales* (Egito y Silveira, 2018; Sousa, 2018; Blommaert y Horner, 2017; Bizon, 2013), o sea, estudiantes que provienen de grupos que fueron históricamente excluidos del sistema universitario y son, en su gran mayoría, la primera generación en la universidad.

En el segundo énfasis, encontramos trabajos que profundizan en las trayectorias, observando los ciclos de vida de los estudiantes, para mirar su

proceso de apropiación de las prácticas letradas académicas. Se destacan aspectos como el contexto biográfico, las múltiples dimensiones de la vida de los estudiantes que suelen ser invisibles para la formación y la comprensión del papel que cumple la cultura escrita en la identidad del estudiante (Henaó-Salazar y Londoño-Vásquez, 2017; Londoño-Vásquez y Bermudez, 2017). En esta mirada hacia los ciclos de vida, también se destacan los trabajos que analizan la identidad en el discurso académico (Ivanič, 1998; Flowerdew y Wang, 2015), así como los factores que afectan las experiencias de escritura académica de los nuevos estudiantes y producen confusión, indeterminación y desestabilización emocional (Gourlay, 2009).

En el tercer énfasis, están los estudios que buscan identificar las formas en que los estudiantes develan las prácticas veladas de la formación universitaria. En diálogo con la noción de *prácticas institucionales del misterio* (Lillis, 1999), los estudios de este énfasis abordan experiencias que suelen ser descritas mediante la metáfora de la batalla o la lucha por acomodarse a las convenciones particulares de la escritura exigida en la universidad, o por transformarlas. El principal objetivo del concepto es mostrar que estas convenciones no necesariamente son accesibles ni familiares para los estudiantes ingresantes; y esto, por lo general, conlleva desventajas incluso para quienes no siempre tienen dificultades en el manejo del lenguaje antes de ingresar a la universidad (Starfield, 2002; Blommaert, 2005). En esta línea, que es muy fructífera en las investigaciones latinoamericanas, se encuentran estudios como los de Lillis (2001), Zavala (2009, 2011), McLean (2014), Fischer (2011) y Sito y Kleiman (2017), que evidencian la necesidad de reconocer en las prácticas de escritura la identidad y la agencia³ del estudiante, como factores esenciales en la construcción de su voz como autores.

2 La noción de *identidad*, en diálogo con la teoría social contemporánea, es fluida, construida de forma contextual e histórica, y se asocia con el sentimiento de pertenencia a una comunidad. En el caso de las prácticas letradas tendría que ver con el conocimiento del estudiante, el poder ser, hacer y participar en las conversaciones de su comunidad académica.

3 La agencia se refiere a “la capacidad de actuar de forma mediada socioculturalmente” (Ahearn, 2001, p. 109). Dentro de lo sociocultural estaría el análisis del escritor inmerso en estructuras sociales complejas como el acceso a prácticas letradas especializadas de las disciplinas.

En una mirada hacia el misterio de las prácticas letradas profesionales, McLean (2014) examina las experiencias de la construcción de estudiantes de Derecho de primer año, en torno a su identidad profesional, a través de la escritura, identificando que ellos no reconocen la manera en que el escritor se relaciona con su audiencia, es decir, el posicionamiento⁴ de su yo. Esas prácticas veladas son también objeto de estudio de Fischer (2011), quien retoma el concepto de *dimensiones escondidas* (Street, 2010) para identificarlas y comprender su rol en la formación en Ingeniería Textil, durante la producción de un informe.

Otros trabajos abordan las prácticas veladas que emergen ante estudiantes universitarios de grupos históricamente excluidos. Los estudios de Zavala (2009, 2011) evidencian que la identidad, la voz y la agencia se entrelazan en las trayectorias de estudiantes quechuahablantes de pregrado y posgrado en el campo de las ciencias sociales y humanas. A través de sus testimonios se puede ver “cómo la literacidad académica constituye un discurso construido históricamente con claros efectos ideológicos” (Zavala, 2009, p. 351). Los estudios en contextos multilingües muestran que la agencia es “compleja y ambigua y que no necesariamente se debe definir solo como empoderamiento, resistencia u oposición” (Ahearn, 2001, citado por Zavala, 2011, p. 63). Esta complejidad también se ve reflejada en experiencias universitarias de jóvenes afrodescendientes e indígenas que ingresaron a universidades públicas de países latinoamericanos. Sito y Kleiman (2017) identifican los modos en que los estudiantes eran marcados por el estigma racial y las implicaciones de esto en su participación en la esfera académica, destacando que sus trayectorias mostraban diferentes estrategias para lograr el éxito de culminar sus carreras. En sus análisis, van mostrando cómo los estudiantes logran ir develando las prácticas

institucionales del misterio y, a la par, construyendo estrategias para permanecer en la universidad.

Prácticas letradas académicas: tensiones en los procesos de apropiación

Esta tendencia es una ramificación de la trayectoria estudiantil, dado que profundiza en las tensiones en los procesos de apropiación de las prácticas letradas académicas. Como discuten Zavala (2009) y Soler (2013), el debate de la crisis de escritura suele ser un tema común en la educación básica, pero cuando llega a la educación superior, muchos docentes y directivos omiten la responsabilidad institucional que tenemos frente al reto de abrir las puertas de la universidad y apropiarse de nuevos saberes, prácticas y discursos para redimensionar la producción de conocimiento. Justamente los estudios de esta tendencia tienen como objeto las tensiones en la apropiación de las prácticas letradas, y son muy presentes en la literatura reciente en Latinoamérica, marcados por una perspectiva crítica de los estudios decoloniales, como mostramos a continuación.

Se trata de estudios que dialogan con perspectivas críticas que permiten diseñar investigaciones que develan y deconstruyen las relaciones de poder establecidas, así como se preocupan por encontrar alternativas para los choques de las zonas de contacto, abordando las prácticas de re-existencias, entendidas en estos estudios como “creación, reinención o transformación de prácticas y saberes dominantes por parte de grupos cuyo objetivo es subvertir una situación de subalternidad” (Kleiman y Sito, 2016, p. 180, traducción nuestra).

Estos estudios abordan una variedad de temas que tienen su anclaje en una pregunta por el conflicto y la desigualdad; allí aparecen temáticas como las dimensiones escondidas y la movilidad académica; tensiones en los procesos de (re)(des) territorialización (Nogueira, 2018); el diálogo entre tutores y estudiantes (Van Heerden, Clarence

⁴ El concepto de *posicionamiento* hace referencia a que “todo lo que se escribe dice algo sobre nosotros y el tipo de relaciones que queremos establecer con nuestros lectores” (Hyland, 2002, p. 352).

y Bharuthram, 2016), con el fin de encontrar un terreno común; las representaciones sociales de la escritura en experiencias de estudiantes de pregrado (Tapia-Ladino y Marinkovich, 2013); la voz del autor y características culturales en la producción textual (Hernández, 2018); el papel de las luchas en torno a la escritura y la construcción de la identidad desde una visión decolonial (Zavala y Córdova, 2010; Soler, 2013; Sito, 2016, 2018).

Estas discusiones sobre los conflictos son potencializadas con la noción de *colonialidad*, foco de los trabajos de Sito (2018) y Soler (2013), por ejemplo, quienes examinan las experiencias de estudiantes universitarios afrodescendientes e indígenas, marcadas por historias de exclusión, marginalidad y luchas. Sito (2018) analiza un escenario intercultural, a partir del cual busca explicitar las estrategias que despliegan los estudiantes para apropiarse de las prácticas letradas académicas. En este proceso, va identificando sus formas de intentar construir una autoría en sus tesis de grado y, a la par, sostener un vínculo con sus comunidades de origen en la *zona de contacto*, como propone Canagarajah (1997). En un contexto similar, Soler (2013) examina situaciones de inclusión y exclusión presentes en los procesos de escritura académica, mostrando cómo los estudiantes van apropiándose del discurso académico, y cuáles representaciones sociales construyen frente a la cultura escrita.

En un número menor se encuentran trabajos que abordan las prácticas letradas en la trayectoria de otros actores, como estudiantes de posgrado y docentes universitarios. En la experiencia de estos últimos, se destacan los conflictos y retos en la publicación de artículos. En esta línea, está el trabajo de Curry y Lillis (2016), en el cual describen las tácticas y las estrategias utilizadas por docentes universitarios cuando quieren difundir sus trabajos a distintas audiencias (regional, nacional e internacional), en un marco de políticas para la producción de conocimiento que demanda un número cada vez más amplio de publicaciones en inglés.

Literacidad digital

La multimodalidad es “el campo que se encarga de cómo los individuos crean sentido con diferentes tipos de modos” (Rowse y Walsh, 2012, p. 144) e integra recursos semióticos de tipo visual, sonoro, lingüístico, espacial y de otros lenguajes junto a lo verbal en la producción de mensajes (Kress, 1997). Surge, entonces, la conceptualización de las *multiliteracidades*⁵ como pedagogía para dicha producción, las que establecen sinergia con los propósitos de los NEL desde su postura inclusiva y crítica.

El abanico de estudios de la *literacidad digital* desde el marco de los NEL es considerable y está en expansión, por lo cual en este artículo se limita a algunos estudios que muestran la variedad de discursos digitales, la visión del lenguaje y la escritura a través de diferentes soportes a nivel universitario (Vargas-Franco, 2016; Bourelle et al., 2017; Caverly et al., 2019).

En diversos contextos de educación superior se aboga por la inclusión de literacidades multimodales que promueven la inclusión en el currículo y la mirada pedagógica del aprendizaje mediante textos multimodales. Bourelle et al. (2017), por ejemplo, analizan un aula de comunicación técnica sobre la enseñanza del *e-portfolio* como género, mostrando diferentes posibilidades de las literacidades multimodales y cómo los estudiantes establecen en ellas sus identidades. Los autores plantean ejercicios de andamiaje con la intención de cambiar el énfasis en los productos e insistir en el proceso reflexivo. Un estudio cercano a este, pero centrado en el portafolio de fotografías es el de Schmerbeck y Lucht (2017), en el cual se incorporaron varias formas de evaluación formativa como la participación oral y el empleo de rúbricas.

Caverly et al. (2019) vinculan las prácticas letradas académicas, digitales y vernáculas al analizar las percepciones de estudiantes sobre su

⁵ De acuerdo con Rowse y Walsh (2012), las multiliteracidades son una propuesta pedagógica, planteada por el Nuevo Grupo de Londres a mediados de los noventa (New London Group, 1996), que defiende las nociones de diseño, diseños disponibles y rediseños para mirar las formas como construimos sentido con los textos modernos.

pasado, presente y sus futuras literacidades digitales durante su primer año en la universidad con el fin de examinar si utilizan prácticas, modos y eventos de literacidad digital de modo comparable con lo académico; por ejemplo, los vínculos entre prácticas letradas y juegos en línea con los que están familiarizados. En una dirección similar [Vargas-Franco \(2016\)](#), analiza las relaciones entre prácticas letradas e identidad en la red social Facebook en términos de las características de la escritura y de los diferentes tipos de textos multimodales que producen y leen los estudiantes y docentes universitarios seleccionados.

Otro estudio es el de [Huang \(2015\)](#), quien interroga las posibilidades de adoptar un enfoque multimodal para la argumentación académica utilizando cómics, video digital y PowerPoint. Ella argumenta a favor de hacer explícitos los potenciales y las limitaciones argumentación académica y las superposiciones entre las convenciones académicas y otras prácticas de creación de textos. Igualmente, [Archer \(2006\)](#) investiga cómo se pueden realizar argumentos a través de la interacción entre escritura e imagen; analiza las formas subyacentes de organizar el conocimiento, mostrando cómo se puede construir la argumentación a través de la narrativa, el contraste, la inducción y la clasificación para la comparación.

La comprensión de textos multimodales y los procesos de creación de significado requieren pedagogías que permitan generar aprendizajes, procesos de pensamiento y creación situados, mediante los cuales los estudiantes usen una amplia gama de recursos semióticos con tecnologías digitales, que les den expresividad, organicidad y movimiento a sus mensajes. Así mismo, estas pedagogías apelarían a la vinculación de profesores y estudiantes para navegar en diferentes plataformas y trabajar de modo colaborativo.

Luego de retomar las tendencias de estudios en el campo, y las categorías y preguntas emergentes en cada una de ellas, nos gustaría cerrar con un balance de estos hallazgos. Un elemento importante a destacar es la gran presencia de estudios

que indagan el conflicto y la desigualdad en la apropiación de prácticas letradas. Esta es la tendencia que más refleja una agenda latinoamericana en el abordaje de la literacidad académica, o lo que llama [Jouve-Martín \(2009\)](#) Latin American Literacy Studies (LALS). Los LALS, conforme plantea el autor, en coherencia con el modelo ideológico de literacidad, revelan un abordaje de la escritura que es “inseparable del estudio de la desigualdad y de las relaciones de poder que se establecen en distintos discursos y prácticas sociales” (p. 395), y por consecuencia antihegemónico. Esta postura la vemos marcada con fuerza en los aportes críticos y decoloniales de los estudios presentados, así como destacada en el contexto sociohistórico de sus objetos de estudio.

Los estudios revisados en el presente texto también se muestran como “parte de un movimiento intelectual más amplio que critica los modelos que guiaron el desarrollo intelectual, económico y político del continente” ([Jouve-Martín, 2009, p. 395](#)), y buscan deconstruir las herencias coloniales e inequitativas que están presentes en nuestros procesos formativos y cotidianos hasta hoy. Estas apuestas decoloniales y críticas, a pesar de que circulen en discursos de la formación docente, todavía no son fuertes en los currículos de nuestras licenciaturas en el contexto latinoamericano. De este modo, para finalizar, identificamos el aporte de las literacidades académicas a la formación docente.

Literacidad académica y su aporte a lo pedagógico

¿Qué relaciones podemos derivar al acercar las discusiones sobre literacidad académica a la formación docente? En estas palabras finales, queremos esbozar algunas posibles respuestas que nos permitan identificar una apuesta formativa más allá del *déficit*. El acceso a la cultura escrita es eje central de los estudios de literacidad. Como vemos en la discusión de [Kalman \(2003\)](#) y [Kleiman \(2010, 2019\)](#), entender las distintas trayectorias de

los sujetos en su proceso de apropiación de la cultura escrita es el horizonte de sentido de este campo de estudios, así como el propósito de derivar sugerencias para la formación docente y las políticas públicas.

Al inicio del siglo, Kalman (2003) llamaba la atención hacia la participación de distintos actores sociales en la cultura escrita. Este ejercicio contribuye a la educación, pues como señala Kalman, la comprensión de las maneras como los sujetos participan de la cultura escrita construyen su acceso a esta cultura y se apropian de ella “alimentará nuestra imaginación pedagógica para enriquecer las situaciones y actividades intencionalmente organizadas para enseñar a leer y escribir” (2003, p. 62).

En esta misma dirección Kleiman (2010, 2019) invita a ver la potencia de poner en diálogo las prácticas letradas de contextos escolares y no escolares como una forma de reconocer estrategias que disminuyan los obstáculos que se crean en el proceso de acceder a la cultura escrita, con base en estudios del Núcleo Letramento do Professor⁶. En este sentido, defiende que ese conocimiento de los usos de lenguaje en diferentes contextos fortalecerá la formación de formadores y maestros para su labor educativa, rechazando las visiones deficitarias e instrumentales de lenguaje.

Con base en la revisión de literatura intentamos mostrar un recorrido en el campo de literacidades académicas. En las tendencias emergentes en los estudios actuales, vemos un énfasis en distintos aspectos del complejo proceso de aprender y formar. En síntesis, destacamos que, entre las aristas destacadas, emergen el lenguaje académico, la formación, las trayectorias de estudiantes, la interacción de diferentes actores con las prácticas letradas del contexto universitario y la literacidad digital. Y estas tendencias, desde sus dimensiones, aportan a:

- visibilizar el lugar de las prácticas letradas a nivel curricular en el contexto académico;

- propiciar una mirada crítica y social hacia los usos de lenguaje, que se distancie de un paradigma deficitario;
- reconocer la necesidad de tener espacios de retroalimentación y evaluación entre docentes y estudiantes;
- propiciar trabajos de formación interdisciplinarios, entre docentes de lenguaje y expertos académicos de otras disciplinas;
- aportar a un proceso de explicitación de las políticas lingüísticas institucionales, así como de las prácticas letradas dominantes;
- identificar una responsabilidad institucional en la formación tanto de los estudiantes como de sus docentes y administrativos;
- valorar perspectivas etnográficas y longitudinales para comprender el proceso de apropiación del lenguaje académico, de modo situado históricamente.

Retos para la formación docente

Teniendo como marco las tendencias presentadas, planteamos cinco retos para el área de formación profesional y docente, que pueden ser vistos como futuras líneas de trabajo en docencia e investigación.

Un primer reto es *la ausencia de la oralidad*, hecho que nos invita a pensar el lugar de esta modalidad de lenguaje, articulada a una reflexión sobre los campos disciplinares y una integración con lo escritural y la multimodalidad. Por ejemplo, preguntarnos por qué es tan importante pensar la escucha en un área como la psicología clínica y qué estrategias puedo desarrollar como docente para enseñar esta forma de escucha a mis estudiantes.

El segundo reto es *la consolidación de una mayor incidencia política y curricular para propiciar cambios sociales*. Las investigaciones de las tendencias “Trayectoria universitaria estudiantil” y “Prácticas letradas académicas: tensiones en los procesos de apropiación” muestran conflictos que vivencian estudiantes y profesores en sus

⁶ El Núcleo Letramento do Professor aboga por contribuir para el desarrollo de programas de formación docente más pertinentes.

trayectorias, por cuenta de prácticas letradas dominantes, revelando inequidades. Sin embargo, si bien los resultados de estos estudios visibilizan la situación, no siempre se llevan a cabo acciones de cambio.

El tercer reto es *la visibilización del lenguaje en las formas de construir conocimiento en las disciplinas*. Se reconoce que la lectura y la escritura académica no son habilidades genéricas, y que los estudiantes aprenden a leer de acuerdo con sus marcos disciplinares, como los estudios de la tendencia “Literacidad académica a través de las disciplinas”. Esto requiere un cambio en las prácticas formativas universitarias, ya que tendrían que dar un giro y pasar a enseñar las prácticas discursivas en el marco de los cursos especializados.

El cuarto reto es *la tensión que existe en programas de formación entre las prácticas letradas del mundo científico* –llamados literacidad académica, disciplinar, científica– *y las prácticas letradas del mundo laboral* –también llamadas prácticas letradas profesionales, para el lugar de trabajo, o literacidad del profesor o docente–. En el caso de la formación docente inicial, debería ocuparse tanto de las prácticas letradas de su área de conocimiento, como de las prácticas letradas profesionales, entendidas como prácticas y conocimientos que son determinantes para que los profesores realicen actividades significativas para sus alumnos (Vianna et al., 2016).

El quinto reto *destaca la importancia de los desarrollos en literacidad digital*, que vinculen el uso de las tecnologías, estrategias didácticas y formación docente. El reto está en generar una postura que no dé protagonismo al dispositivo tecnológico *per se*, sino que realce una mirada pedagógica. Se requiere hacer explícita la gama de procesos y prácticas que permiten el acceso de los profesores y los estudiantes a realizar textos académicos multimodales, reconociendo su participación en culturas académicas, o sea, su voz.

De cara a estos retos, y conscientes de los avances investigativos de los estudios de literacidad académica, abogamos por una academia que

reoriente sus prácticas letradas académicas para propiciar una formación que fortalezca a los maestros en formación inicial, avanzada y continua. Este mismo debate se podría extender a otros campos de formación profesional que decidan reconocer el lugar de las prácticas letradas académicas para la formación y permanencia del estudiantado.

Palabras de cierre

La revisión de literatura develó que en Latinoamérica los acercamientos a las prácticas letradas desde los NEL están en ascenso. Como se ha argumentado, son estudios que ponen el acento en las prácticas en torno a los textos y el sentido que los estudiantes les otorgan a estos. De ahí que la investigación vaya más allá de los géneros o los productos escritos para entender que los lenguajes, los formatos, las convenciones y los escenarios en que participan hoy los universitarios son fluidos e inestables. Igualmente, supone que a través de las prácticas de literacidad se pueden desarrollar disposiciones para pensar diferente, como lo plantea Maldonado-Torres (2011), que describe el enfoque decolonial como “anclado en formas específicas de escepticismo y actitudes epistémicas a partir de las cuales se generan ciertas preguntas y la búsqueda de respuestas” (p. 1). Enfoque que, como se analizó, se vincula al de literacidad, dado que parte de esa visión crítica que pretende desestabilizar las ideologías en torno a la objetividad, la hegemonía, la estandarización que sustentan los discursos de producción de conocimiento, de manera que haya una apertura a otras epistemologías. De ahí la necesidad de generar espacios de crítica y revisión, pedagogías entre pares que puedan potenciar la retroalimentación y la comprensión de las prácticas letradas orales, escritas y digitales.

De otro lado, como se mostró, hay un número importante de estudios de experiencias que muestran formas de socialización estudiantil y pedagogías de la escritura, cuya riqueza está en mostrar cómo los estudiantes adquieren el conocimiento de la epistemología de la disciplina

y las convenciones de alfabetización a través de un largo proceso de enculturación, pese a que su conocimiento a menudo permanece “*tácito y desarticulado*” (Jacobs, 2005, p. 477). Pero a través de estudios en profundidad, se pueden entender las prácticas letradas, más allá de una visión instructiva o correctiva de la escritura, que muestre esa relación entre escritor e identidad. Se requiere problematizar el hecho de que, en la escritura académica, los estudiantes producen discursos dominantes como si fueran propios, o si ellos por sí mismos pudieran encontrar su posición e identidad, que puede ser confirmada, desafiada, reforzada o excluida en la interacción con las prácticas letradas de la educación superior (Ivanič, 1998).

Finalmente, para aquellos maestros que desean enseñar desde esta perspectiva, el desafío sería comprender que las prácticas letradas requieren involucrar las voces de los estudiantes, su bagaje cultural, su lengua, sus experiencias de vida, las relaciones de poder que atraviesan estas prácticas; así como la configuración de pedagogías dialógicas en las que, junto con sus pares, lean, escriban, argumenten en torno a los discursos dominantes, de diferentes géneros y tipos textuales, textos multimodales, noticias falsas, y se tejan puentes entre las prácticas letradas de la casa, la comunidad, el trabajo y las universitarias. Como un gran aporte latinoamericano, está la invitación a desplazar la mirada y visitar nuestra historia, reconociendo las herencias de la colonialidad para, desde este marco, apoyar los procesos de formación en los cuales los estudiantes encuentren un punto de entrada epistemológica en sincronía con los diversos discursos del entorno universitario y que ellos como sujetos críticos e históricos puedan construirse en medio de la diversidad cultural y lingüística de su entorno.

Reconocimientos

Este artículo deriva del proyecto de investigación “Círculos de escritura: analizando la formación investigativa en trayectorias de estudiantes tesistas”.

Agradecemos a la Universidad de Antioquia y a la Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.

Referencias bibliográficas

- Ahearn, L. (2001). Language and agency. *Annual Review of Anthropology*, 30, 109-137. DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev.anthro.30.1.109>
- Archer, A. (2006). A multimodal approach to academic ‘literacies’: Problematizing the visual/verbal divide. *Language and Education*, 20(6), 449-462. DOI: <https://doi.org/10.2167/le677.0>
- Badenhorst, C., Moloney, C., Rosales, J., Dyer, J. y Ru, L. (2015). Beyond deficit: Graduate student research-writing pedagogies. *Teaching in Higher Education*, 20(1), 1-11. DOI: <https://doi.org/10.1080/13562517.2014.945160>
- Barton, D., Hamilton, M. e Ivanič, R. (2000). *Situated literacies: Theorizing reading and writing in context*. Londres: Routledge.
- Bazerman, Ch. (1988). *Shaping knowledge. The genre and activity of the experimental article in science*. Madison: University of Wisconsin Press.
- Birgin, J. (2020). Pensar-se como lectores y escritores en la universidad. *Revista Chilena de Pedagogía*, 1(2), 79-106. DOI: <https://doi.org/10.5354/2452-5855.2020.58077>
- Bizon, A. C. (2013). *Narrando o exame Celpe-Bras e o Convênio PEC-G: a construção de territorialidades em tempos de internacionalização*. [Tesis de doctorado]. Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, Brasil. DOI: <https://doi.org/10.21879/faeaba2358-0194.v23.n41.861>
- Bloomaert, J. (2005). *Discourse: A critical introduction*. Cambridge: Cambridge
- Blommaert, J. y Horner, B. (2017). Mobility and academic literacies: an epistolary conversation. *London Review of Education*, 15(1), 2-20. DOI: <https://doi.org/10.18546/LRE.15.1.02>
- Bouhey, C. (2014). What are we thinking of? A critical overview of approaches to developing academic literacy in south African higher education. *Journal for Language Teaching*, 47(2), 25-41. DOI: <https://doi.org/10.4314/jlt.v47i2.2>

- Boughey, C. y McKenna, S. (2016). Academic literacy and the decontextualised learner. *Critical Studies in Teaching and Learning*, 4(2), 1-9.
- Boughey, C. y S. McKenna. (2017). Analysing an audit cycle: A critical realist account. *Studies in Higher Education*, 42(6), 963-75. DOI: <https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1072148>
- Bourelle, T., Bourelle, A., Spong, S. y Hendrickson, B. (2017). Online technical communication classroom, e-Portfolio assessment. *Journal of Business and Technical Communication*, 31(2), 222-255. DOI: <https://doi.org/10.1177/1050651916682288>.
- Canagarajah, A. S. (1997). Safe houses in the contact zone: Coping strategies of African-American students in the academy. *College Composition and Communication*, 48(2), 173-196. DOI: <https://doi.org/10.2307/358665>
- Carless, D. y Boud, D. (2018). The development of student feedback literacy: Enabling uptake of feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43, 1315-25. DOI: <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1463354>
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 355-381. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14025774003>.
- Caverly, D., Payne, E., Castillo, A., Sarker, A., Threadgill, E. y West, D. (2019). Identifying digital literacies to build academic literacies. *Journal of College Reading and Learning*, 49(3), 170-205. DOI: <https://doi.org/10.1080/10790195.2019.1638218>
- Cook-Gumperz, J. (org.) (1991). *A construção social da alfabetização*. Trad. Dayse Batista. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Cragolino, E. R. (2019). Estrategias migratorias, reconfiguraciones de identidades campesinas y participación en la cultura escrita. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 24(2), 233-247. DOI: <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v24n02a03>
- Crook, C. (2005). Addressing research at the intersection of academic literacies and new technology. *International Journal of Educational Research*, 43(7-8), 509-518. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2006.07.006>
- Curry, M. J. y Lillis, T. (2016). Estratégias e táticas na produção de conhecimento acadêmico por pesquisadores multilíngues. En R. S. Fiad (ed.), *Letramentos acadêmicos: contextos, práticas e percepções* (pp. 11-64). Trad. Raquel S. Fiad y Flávia Miranda. São Carlos, Brasil: Pedro e João Editores.
- Egito, N. B. y Silveira, M. I. (2018). O letramento acadêmico de estudantes “não tradicionais” em cursos superiores tecnológicos: avaliando uma experiência de mediação pedagógica. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 18(4), 799-819. DOI: <https://doi.org/10.1590/1984-6398201812983>.
- Fiad, R. S. (2015). Algumas considerações sobre os letramentos acadêmicos no contexto brasileiro. *Pensares em Revista*, 6, 23-34. DOI: <https://doi.org/10.12957/pr.2015.18424>
- Fiad, R. S. (2016). *Letramentos acadêmicos: contextos, práticas e percepções*. São Carlos, Brasil: Pedro e João Editores.
- Fischer, A. (2011). Práticas de letramento acadêmico em um curso de engenharia têxtil: o caso dos relatórios e suas dimensões escondidas. *Scripta*, 15(28), 37-58. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6160249>
- Flowerdew, J. y Wang, S. H. (2015). Identity in academic discourse. *Annual Review of Applied Linguistics*, 35, 81-99. DOI: <https://doi.org/10.1017/S026719051400021X>
- Goodfellow, R. (2004). Online literacies & learning: Operational, cultural & critical dimensions. *Language and Education*, 18(5), 379-399. Recuperado de <http://oro.open.ac.uk/485/>. DOI: <https://doi.org/10.1080/09500780408666890>
- Goodfellow, R. (2005) Academic literacies and e-learning: A critical approach to writing in the online university. *International Journal of Educational Research*, 43(7-8), 481-494. Recuperado de <http://oro.open.ac.uk/7847/>. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2006.07.005>

- Gourlay, L. (2009). Threshold practices: becoming a student through academic literacies. *London Review of Education*, 7(2), 181-192. DOI: <https://doi.org/10.1080/14748460903003626>
- Haggis, T. (2006). Pedagogies for diversity: retaining critical challenge amidst fears of “dumbing down”. *Studies in Higher Education*, 31(5), 521-535. DOI: <https://doi.org/10.1080/03075070600922709>.
- Hamilton, M. (2000). Expanding the new literacy studies: using photographs to explore literacy as social practice. En D. Barton; M. Hamilton y R. Ivanič (eds.), *Situated literacies: reading and writing in context* (pp. 16-34). Londres: Routledge.
- Heath, S. (2004). El valor de la lectura de cuentos infantiles a la hora de dormir: habilidades narrativas en el hogar y en la escuela. En V. Zavala, M. Niño-Murcia y P. Ames (eds.), *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas* (pp. 143-180). Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- Henaó-Salazar, J. I. y Londoño-Vásquez, D. (2017). Relación literacidad, contexto sociocultural y rendimiento académico: la experiencia de la Facultad de Ciencias Empresariales de la Institución Universitaria de Envigado. *Revista Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe*, 15(1) 29-46. DOI: <http://dx.doi.org/10.15665/re.v15i1.847>
- Hernández, G. (2009). Escritura académica y formación de maestros, ¿por qué no acaban la tesis? *Tiempo de Educar*, 10(19), 11-40.
- Hernández, G. (2018). Desenvolvimento ideológico-cultural e apropriação do discurso acadêmico entre estudantes universitários. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 18(4), 771-798. DOI: <https://doi.org/10.1590/1984-6398201812989>.
- Hernández, G. (2019). De los nuevos estudios de literacidad a las perspectivas decoloniales en la investigación sobre literacidad. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 24(2), 363-386. DOI: <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v24n02a10>
- Huang, C. (2015). *Argument as design: A multimodal approach to academic argument in a digital age*. [Tesis inédita]. Universidad de Ciudad del Cabo. Recuperado de <https://open.uct.ac.za/handle/11427/15554>
- Hunter, K. y Tse, H. (2013). Making disciplinary writing and thinking practices an integral part of academic content teaching. *Active Learning in Higher Education*, 14(3), 227-39. DOI: <https://doi.org/10.1177/1469787413498037>
- Hyland, K. (2002). Directives: argument and engagement in academic writing. *Applied Linguistics*, 23(2), 215-239. DOI: <https://doi.org/10.1093/applin/23.2.215>
- Hyland, K. (2008). *Academic discourse*. Londres: Continuum.
- Ivanič, R. (1998). *Writing and identity. The discursive construction of identity in academic writing*. Ámsterdam: John Benjamins Publishing. DOI: <https://doi.org/10.1075/swll.5>
- Ivanič, R. y Lea, M., R. (2006). New contexts, new challenges: The teaching of writing in UK higher education. En L. Ganobcsik-Williams (ed.), *Teaching academic writing in UK higher education: theories, practices and models* (pp. 06-15). Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Jacobs, C. (2005). On being an insider on the outside: New spaces for integrating academic literacies. *Teaching in Higher Education*, 10(4), 475-487. DOI: <https://doi.org/10.1080/13562510500239091>
- Jones, C., Turner, J. y Street, B. (eds.) (1999). *Students writing in the university. Cultural and epistemological issues*. Ámsterdam/Filadelfia: John Benjamins Publishing.
- Jouve-Martín, J. R. (2009). Escritura, hegemonía y subalternidad: de los *New Literacy Studies* (NLS) a los *Latin American Literacy Studies* (LALS), and back. En J. Kalman y B. Street (coord.), *Lectura, escritura y matemáticas como prácticas sociales: diálogos con América Latina* (pp. 387-398). México: Siglo XXI, Crefal.
- Jung, N. (2009). *A (re)produção de identidades sociais: na comunidade e na escola*. Ponta Grossa: UEPG.
- Kalman, J. (2003). El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, México,

- 8(17), 37-66. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/140/14001704.pdf>
- Kalman, J. y Street, B. (org.) (2009). *Lectura, escritura y matemáticas como prácticas sociales. Diálogos con América Latina*. México: Siglo XXI.
- Kleiman, A.B. (1995) (org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado Aberto.
- Kleiman, A.B. (2010). Trajetórias de acesso ao mundo da escrita: relevância das práticas não escolares de letramento para o letramento escolar. *Perspectiva*, 28(2), 375-400. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2010v28n2p375>
- Kleiman, A. B. (2019). Literacidad e identidades en las investigaciones sobre formación docente en Brasil. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 24(2), 387-416. DOI: <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v24n02a11>
- Kleiman, A. B. y Sito, L. (2016). Multiletramentos, interdições e marginalidades. En A. B. Kleiman y J. Assis (org.), *Significados e ressignificações do letramento. Desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita* (pp. 169-198). Campinas: Mercado de Letras.
- Kress, G. (1997). *Before writing: Rethinking the paths to literacy*. Londres: England: Routledge.
- Lea, M. R. (2004). Academic literacies: A pedagogy for course design. *Studies in Higher Education*, 29(6), 739-756. DOI: <https://doi.org/10.1080/0307507042000287230>
- Lea, M.R. y Stierer, B. (eds.) (1999). *New contexts for student writing in higher education*. Buckingham: Open University Press/Higher Education Research Education.
- Lea, M. R. y Street, B. (1998). Student writing in higher education: An academic literacies approach. *Studies in Higher Education*, 23(2), 157-173. DOI: <https://doi.org/10.1080/03075079812331380364>
- Lea, M. R. y Street, B. (1999). Writing as academic literacies: Understanding textual practices in higher education. En C. Candlin y K. Hyland, *Writing: texts, processes and practices* (pp. 62-81). Londres: Longman. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315840390-4>
- Lea, M. R. y Street, B. (2006). The “academic literacies” model: Theory and applications. *Theory into Practice*, 45(4), 368-377. DOI: https://doi.org/10.1207/s15430421tip4504_11
- Lillis, T. (1997). New voices in academia? The regulative nature of academic writing conventions. *Language and Education*, 11(3): 182-189. DOI: <https://doi.org/10.1080/09500789708666727>
- Lillis, T. (1999). Whose “common sense”? Essayist literacy and the institutional practice of mystery. En C. Jones, J. Turner y B. Street (orgs.), *Students writing in the university: Cultural and epistemological issues* (pp. 127-147). Amsterdam: John Benjamins Publishing. DOI: <https://doi.org/10.1075/swll.8.13lil>
- Lillis, T. (2001). *Student writing. Access, regulation, desire*. Londres: Routledge.
- Lillis, T. (2003). Student writing as “academic literacies”: Drawing on bakhtin to move from critique to design. *Language and Education*, 17(3), 192-207. DOI: <https://doi.org/10.1080/09500780308666848>
- Lillis, T. (2006) Moving towards an ‘academic literacies’ pedagogy: Dialogues of participation. En L. Ganobcsik-Williams (ed.), *Teaching academic writing in UK higher education: theories, practices and models* (pp. 30-47). Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Lillis, T. (2017). Imagined, prescribed and actual text trajectories: The ‘problem’ with case notes in contemporary social work. *Text and Talk*, 37(4). Recuperado de <https://linguistlist.org/issues/28/28-3152.html>. DOI: <https://doi.org/10.1515/text-2017-0013>
- Lillis, T. y Curry, M. (2006). Professional academic writing by multilingual scholars: Interactions with literacy brokers in the production of English-medium texts. *Written Communication*, 23(1), 3-35. DOI: <https://doi.org/10.1177/0741088305283754>
- Lillis, T. y Scott, M. (2007). Defining academic literacies research: Issues of epistemology, ideology and strategy. *Journal of Applied Linguistics*, 4(1), 5-32. DOI: <https://doi.org/10.1558/japl.v4i1.5>
- Lillis, T. y Tuck, J. (2016). Academic literacies: a critical lens on reading and writing in the academy. En K. Hyland y P. Shaw (eds.), *The Routledge*

- handbook of English for academic purposes* (pp. 30-43). Londres: Routledge. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315657455>
- Londoño-Vásquez, D. A. y Bermúdez, H. L. (2017). Niveles de literacidad en jóvenes universitarios: entrevistas cualitativas y análisis sociolingüístico. *RLCSNJ*, 16(1), 315-330. DOI: <https://doi.org/10.11600/1692715x%x>
- Maldonado-Torres, N. (2011). Thinking through the decolonial turn: Post-continental interventions in theory, philosophy, and critique. An introduction. *Transmodernity: Journal of Peripheral Cultural Production of the Luso-Hispanic World*, 1(2), 1-15. Recuperado de <https://escholarship.org/uc/item/59w8j02x>
- Mann, S. J. (2001). Alternative perspectives on the student experience: Alienation and engagement. *Studies in Higher Education*, 26(1), 7-19. DOI: <https://doi.org/10.1080/03075070020030689>.
- Martin, J. R. (1993). Genre and literacy – modelling context in educational linguistics. *Annual Review of Applied Linguistics*, 13, 141-172.
- McLean, N. D. (2014). *The formation of teaching identities among novice social science seminar tutors: a longitudinal study at the London School of Economics and Political Science*. EdD thesis. The Open University.
- Miles, M. B. y Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* 2a. ed. Thousand Oaks: Sage.
- Moita Lopes, L. P. (2013). Como e por que teorizar o português: recurso comunicativo em sociedades porosas e em tempos híbridos de globalização cultural. En L. P. Moita Lopes (org.), *O português no século XXI. Cenário geopolítico e sociolingüístico* (pp. 101-119). São Paulo: Parábola.
- Molina, V. y López, K. (2019). Estado de la cuestión de los centros y programas de escritura en Latinoamérica. *Revista Colombiana de Educación*, 78, 97-120. DOI: <http://doi.org/10.17227/rce.num78-8066>.
- Moreno, E. (2019a). Lectura académica en la formación universitaria: tendencias en investigación. *Lenguaje*, 47(1), 91-119. DOI: <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v47i1.7180>
- Moreno, E. (2019b). La escritura de géneros especializados y su relación con la identidad disciplinar. Estudio de caso en ingeniería industrial. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 24(2), 249-269. DOI: <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v24n02a04>
- Moreno, E. y Quevedo-Hidalgo, B. (2020). Scientific writing within the framework of a microbiology laboratory. *Signo y Pensamiento*, 39(76). Recuperado de <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/view/30368>
- Moreno, E. y Sito, L. (2019). Discusiones actuales, oportunidades y horizontes en los estudios sobre literacidades en América Latina. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 24(2), 219-229. DOI: <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v24n02a02>
- Nogueira, N. N. M. (2018). Dimensões “escondidas” da internacionalização do ensino superior. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 18(4), 951-982. Doi: <https://doi.org/10.1590/1984-6398201813030>.
- Ormerod, F. y Ivanič, R. (2000). Texts in practices: Interpreting the physical characteristics of texts. En D. Barton, M. Hamilton y R. Ivanič (eds.), *Situated literacies: reading and writing in context* (pp. 91-107). Londres: Routledge.
- Paxton, M. y Frith, V. (2014). Implications of academic literacies research for knowledge making and curriculum design. *Higher Education*, 67(2), 171-182. Recuperado de www.jstor.org/stable/43648645. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10734-013-9675-z>
- Richards, K. (2017). Academic literacies: The word is not enough. *Teaching in Higher Education*, 23(3):1-16. DOI: <https://doi.org/10.1080/13562517.2017.1360270>
- Rowell, J. y Walsh, M. (2012). Rethinking literacy education in new times: Multimodality, multiliteracies, and new literacies. *Brock Education Journal*, 20(1), 53-62. DOI: <https://doi.org/10.26522/brocked.v21i1.236>
- Santos, B. S. (2009). *Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*. México: Siglo XXI, Clacso.
- Schmerbeck, N. y Lucht, F. (2017). Assessment and photo projects for online portfolios. *Die Unterrichtspraxis/*

- Teaching German*, 50(1), 32-44. DOI: <https://doi.org/10.1111/tger.12020>.
- Sito, L. (2016). *Escritas afirmativas: estratégias criativas para subverter a colonialidade em trajetórias de letramento acadêmico*. [Tesis doctoral]. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, Brasil.
- Sito, L. (2018). Ensaio de estratégias das artes letradas nas zonas de contato: trajetórias de letramento acadêmico, ações afirmativas e políticas de conhecimento. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 18(4), 821-852, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1984-6398201812992>
- Sito, L. y Kleiman, A. B. (2017). "Eso no es lo mío": un análisis de conflictos en la apropiación de prácticas de literacidad académica. *Universitas Humanística*, 83, 153-179. DOI: <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.uh83.acap>
- Sito, L., Vásquez-Ramírez, L.Y. y Méndez-Rendón, J.C. (2019). LEO en la práctica: la experiencia formativa en un centro de lecturas, escrituras y oralidades. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 24(2), 419-438. DOI: <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v24n02a12>
- Soler, S. (2013). *Usted ya en la universidad y no saber escribir. Escritura y poder en la universidad*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas. DOI: <https://doi.org/10.14483/9789588782980>
- Sousa, A. (2018). O desenvolvimento da escrita de surdos em português (segunda língua) e inglês (terceira língua): semelhanças e diferenças. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 18(4), 853-886. DOI: <https://doi.org/10.1590/1984-6398201812966>
- Souza, A. L. S. (2011). *Letramentos de reexistência: poesia, grafite, música, dança: HIP*. São Paulo: Parábola Editorial.
- Sritrakarn, N. (2018). A comparison of teacher's and senior students' feedback: Student attitudes and their writing improvement. *The Journal of Asia TEFL*, 15(2), 329-348. DOI: <https://doi.org/10.18823/asiatefl.2018.15.2.1.329>
- Starfield, S. (2002). "I'm a second – language english speaker": Negotiating writer identity and authority in sociology one. *Journal of Language, Identity, and Education*, 1(2), 121-140. DOI: https://doi.org/10.1207/S15327701JLIE0102_02
- Street, B. V. (1984). *Literacy in theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Street, B. V. (2010). Dimensões "escondidas" na escrita de artigos acadêmicos. *Perspectiva*, 28(2), 541-567. Recuperado de <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2010v28n2p541/pdf>.
- Swales, J. M. (1990). *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tapia-Ladino, M. y Marinkovich, J. (2013). Representaciones sociales sobre la escritura de la tesis en dos carreras del área de humanidades: Periodismo y Trabajo Social. *RBLA*, 13(1), 145-169. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/rbla/v13n1/v13n1a08>. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1984-63982013000100008>
- Tusting, K. (2000). "The new literacy studies and time". En D. Barton, M. Hamilton y R. Ivanič (eds.), *Situated literacies: Reading and writing in context* (pp. 33-50). Londres: Routledge.
- Valenzuela-Echeverri, C. E. (2020). Escribir e investigar en la universidad: saldos de una alianza olvidada. *Enunciación*, 25(1), 48-61. DOI: <https://doi.org/10.14483/22486798.15567>
- Van Heerden, M., Clarence, S. y Bharuthram, S. (2016). What lies beneath: Exploring the deeper purposes of feedback on student writing through considering disciplinary knowledge and knowers. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 42(6), 967-977. DOI: <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02602938.2016.1212985>.
- Vargas Franco, A. (2014). Revisión entre iguales y escritura académica en la universidad: la perspectiva del estudiante. *Folios*, 39, 13-29. DOI: <https://doi.org/10.17227/01234870.39folios13.29>
- Vargas-Franco, A. (2016). Redes sociales, literacidad e identidad(es): el caso de Facebook. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 18(1), 11-24. DOI: <http://dx.doi.org/10.14483/calj.v18n1.9415>

- Vianna, C. A. D., Sito, L., Valsechi, M. C. y Pereira, S. L. (2016). Introdução. Do letramento aos letramentos: desafios na aproximação entre letramento acadêmico e letramento do professor. En A. B. Kleiman y J. A. Assis (org.), *Significados e ressignificações do letramento. Desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita* (pp. 27-59). 1a. ed. Campinas: Mercado de Letras.
- Wingate, U. (2006). Doing away with study skills. *Teaching in Higher Education*, 11(4), 457-465. DOI: <https://doi.org/10.1080/13562510600874268>
- Wingate, U. (2011). A comparison of 'additional' and 'embedded' approaches to teaching writing in the disciplines. En M. Deane y P. O'Neill (eds.), *Writing in the disciplines* (pp. 65-87). Basingstoke: Palgrave.
- Wingate, U. (2014). Approaches in acculturating novice writers into academic literacy. En A. Lyda y K. Warchal (ed.), *Occupying niches: Interculturality, cross-culturality and aculturality in academic research* (pp. 103-118). Heidelberg/Nueva York: Springer.
- Zavala, V. (2009). "¿Quién está diciendo eso?": literacidad académica, identidad y poder en la educación superior. En J. Kalman y B. Street (coord.), *Lectura, escritura y matemáticas como prácticas sociales: diálogos con América Latina* (pp.348-363). México: Siglo XXI, Crefal.
- Zavala, V. (2011). La escritura académica y la agencia de los sujetos. *Cuadernos Comillas*, 1, 52-66. Recuperado de <https://www.fundacioncomillas.es/cuadernos-comillas/cuadernos/el-espanol-es-crito-en-contextos-contemporaneos/pagina.html?p=1&t=m>
- Zavala, V. y Córdova, G. (org.). (2010). *Decir y callar. Lenguaje, equidad y poder en la Universidad peruana*. Lima: Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Zavala, V., Niño-Murcia M. y Ames, P. (eds.) (2004). *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.

