

Estudios de la escritura en América Latina: Trazando un mapa de logros y desafíos

Elizabeth Narváez Cardona¹

Introducción

La enseñanza y la investigación sobre la lectura y la escritura en la educación superior en países de América Latina en primera lengua, español y portugués, y segunda lengua, especialmente en inglés, han surgido y se han desarrollado rápidamente en los últimos años. Prueba de ello son los eventos y redes creadas en torno al tema en las últimas décadas, es el caso de Colombia con la Red de Lectura y Escritura en la Educación Superior (REDLEES), y la importante participación y liderazgo de otras organizaciones, como las Cátedras UNESCO para la lectura y la escritura en América Latina y las redes latinoamericanas para la transformación docente en lenguaje, que surgieron desde la década de los 90 para liderar innovaciones teóricas y pedagógicas en la enseñanza del lenguaje en todos los niveles educativos, entre ellos la educación superior.

Mi propia trayectoria académica en Colombia como parte de estas organizaciones y la oportunidad de explorar el desarrollo del campo de los estudios de la escritura en la educación superior en otros sistemas universitarios, me han dado la oportunidad de participar en un proyecto cooperativo entre profesores de Brasil, Chile, Colombia y EEUU que sistematiza iniciativas de enseñanza e investigación en algunos países latinoamericanos².

El proyecto "Iniciativas de Lectura y Escritura en la Educación Superior en América Latina" (ILEES) tiene como propósito desarrollar un mapa comprensivo, diverso e inclusivo de tendencias de investigación y de proyectos pedagógicos en la región. En consecuencia, el proyecto pretende esbozar el desarrollo del campo a través de la identificación de los centros de práctica y las redes académicas existentes para entender las dinámicas e influencias intelectuales del campo a través del análisis de iniciativas pedagógicas, redes académicas y producción intelectual de la comunidad académica.

¹Profesora del Departamento de Lenguaje de la Facultad de Comunicación Social, Universidad Autónoma de Occidente, Colombia. Correo electrónico: enarvaez@uao.edu.co
Estudiante de doctorado en Educación con énfasis en Estudios de la Escritura, Universidad de California, Santa Bárbara, EEUU gracias a una beca cooperativa entre Fulbright Colombia y el Departamento Colombiano de Ciencia, Tecnología e Innovación (Colciencias).

² El proyecto se inició como parte de la formación doctoral de Natalia Ávila Reyes y Elizabeth Narváez Cardona bajo la orientación del profesor Charles Bazerman de la Universidad de California en Santa Bárbara; posteriormente han participado otros investigadores, Vera Lúcia Cristovao y Ana Valeria Bisseto y Francini Correa de la Universidad del Estado de Londrina, y Mónica Tapia de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile.

El proyecto ILEES se ha organizado en dos etapas.

Etapas 1: Diseño y aplicación de una encuesta electrónica para profesores universitarios administrada en dos momentos. Durante julio y agosto de 2012 en Argentina, Chile, Colombia y México; y, entre enero-mayo de 2013 en Brasil, Puerto Rico y Venezuela. La encuesta recogió información de una muestra intencional³ por invitación hasta agosto de 2013, desde esta fecha la encuesta ha sido abierta para permitir la participación voluntaria a través del sitio web del proyecto⁴. Dada esta técnica de recolección de datos, los resultados de la encuesta no ofrecen tendencias ni hallazgos representativos desde el punto de vista estadístico. Se invitaron 321 participantes y se recibieron 118 respuestas (tabla 1).

	Países	Invitaciones enviadas	Respuestas	Tasa de respuesta
Primera etapa	Argentina, Chile, Colombia, México	161	66	40,99%
Segunda etapa	Puerto Rico, Venezuela	48	14	29,16%
	Brasil	112	38	33,92%
Totales		321	118	36,76%

Tabla 1

La encuesta recogió información en 4 secciones: 1) información personal e institucional; 2) iniciativas de enseñanza: cursos de primer año, cursos después del primer año, cursos en las disciplinas, cursos de postgrado, talleres para profesorado, tutorías, centros de escritura, programas articulados, e iniciativas en otras lenguas; 3) proyectos de investigación y publicaciones; y, 4) información sobre otros potenciales encuestados.

Etapas 2: Ha comprendido las siguientes tres actividades:

a) Diseño y aplicación de entrevistas a dos líderes académicos por país. “Líderes académicos” fue una categoría de investigación desarrollada a partir de la información de la

³ Una lista de participantes fue construida inicialmente a partir del conocimiento que los investigadores del proyecto tenían sobre colegas e iniciativas en curso. Una lista preliminar de 20 potenciales participantes fue enviada a dos colegas en cada país para consultar su opinión sobre la lista de profesores que serían invitados a participar en la encuesta. Adicionalmente, la encuesta solicitó a los participantes información sobre potenciales encuestados interesados en responder el cuestionario.

⁴ Puede accederse a la encuesta a través del siguiente link
<https://ask.survey.ucsb.edu/index.php/survey/index/sid/745432/lang/es>

encuesta; por lo tanto, se identificaron autores, editores de revistas y/o líderes de iniciativas frecuentemente mencionados por los encuestados. La encuesta incluyó seis preguntas para explorar: i) actuales proyectos de investigación y pedagógicos desarrollados por los entrevistados y otros que identifican en sus regiones; ii) hitos del desarrollo del campo en sus países; iii) tendencias sobre los autores utilizados en el campo; iii) redes en las que participan los entrevistados y otras que identifican en sus regiones; y, iv) sus opiniones sobre la proyección del campo.

b) Diseño y difusión de una página web del proyecto en español, portugués e inglés⁵; y,

c) Exploración cualitativa de páginas web de iniciativas reportadas en la encuesta bajo las categorías de centros y programas de escritura⁶. La información de las páginas web se describió a partir de las siguientes categorías: país, universidad, tipo de universidad (pública/privada), nombre de la iniciativa, datos históricos sobre la iniciativa, objetivos de la iniciativa y audiencias a las que se dirigen.

El propósito de esta presentación es a) examinar las tendencias disciplinares e intelectuales inferidas hasta el momento de la aplicación de la encuesta como una mapa que permite explorar el desarrollo disciplinar del campo, y b) describir hipótesis sobre cómo y por qué se enseña la escritura en la universidad. Las hipótesis son inferidas de las agendas de intervención y de investigación reportadas por los participantes de países de habla hispana (Argentina, Chile, Colombia, México, Puerto Rico y Venezuela) –como propias o presentes en sus regiones- tanto en la encuesta como en las entrevistas desarrolladas hasta ahora, y de la exploración cualitativa de la información disponible en páginas web⁷.

La presentación de estos resultados será una oportunidad para proponer agendas de investigación y discutir las con la comunidad académica.

Tendencias disciplinares e intelectuales

Las tendencias que se presentan a continuación surgen de datos cuantitativos a partir de códigos desarrollados por el equipo de investigación para identificar: a) nombres de las unidades académicas a las que pertenecían los participantes en la encuesta; y, b) autores influyentes para

⁵ Página web: <http://www.ilees.org/>

⁶ Se buscó información en Google bajo la etiqueta “centro de escritura/programa de escritura + el nombre de la universidad reportada por los encuestados”.

⁷ Para explorar en detalle otros resultados preliminares del proyecto que no se reportan en esta ponencia, se puede visitar la página web del proyecto.

los encuestados, libros, bases de datos y otros recursos mencionados por los participantes en la tercera sección de la encuesta. En esta apartado se presentan los resultados globales de siete países explorados: Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México y Puerto Rico.

Unidades académicas

A pesar de la variación en los nombres de las unidades académicas entre los países y entre universidades, categorizamos los departamentos y unidades académicas que los participantes reportaron en la encuesta de la siguiente manera (tabla 1):

Field (Academic Unit) - General Results

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	No aplica/ninguno	5	4,2	4,2	4,2
	Otras disciplinas (economía, administración, estudios superiores)	3	2,5	2,5	6,8
	Educación	25	21,2	21,2	28,0
	Lenguas o Lingüística	46	39,0	39,0	66,9
	Estudios hispanicos o culturales	3	2,5	2,5	69,5
	Fonoaudiología	2	1,7	1,7	71,2
	Comunicación	3	2,5	2,5	73,7
	Humanidades (artes y letras, filosofía)	19	16,1	16,1	89,8
	Direcciones de investigacion	3	2,5	2,5	92,4
	Servicios universitarios (formación de profesores y otros servicios educativos a la comunidad universitario)	5	4,2	4,2	96,6
	Ciencias (ciencias naturales y tecnología)	4	3,4	3,4	100,0
	Total	118	100,0	100,0	

Tabla 1

De acuerdo con estos códigos, las orientaciones disciplinares más frecuentes de las unidades académicas a las que los participantes pertenecían eran Lenguaje y Lingüística (39%), Educación (21,2%) y Humanidades (Letras, artes y filosofía) (16, 1%), juntas conforman aproximadamente dos tercios de la muestra. Las demás unidades académicas no representan más

del 5% de los participantes. No parece que hay una unidad académica claramente definida que alberga los especialistas en lectura y escritura (gráfico 1).

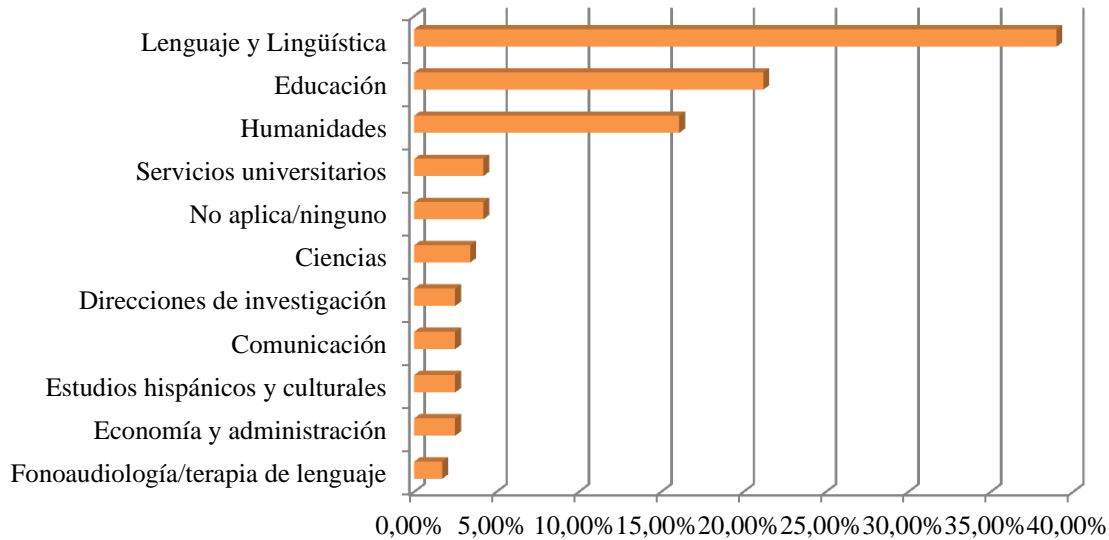


Gráfico 1

Cuando se analizan los resultados por países, se observan algunas diferencias. En Brasil, Chile y Venezuela, Lenguaje y Lingüística dominan mientras que en Argentina 36% estaban vinculados a Educación y la mayoría de los restantes pertenecían a unidades no académicas o de servicios universitarios (45%); Colombia reportó igual número en Lenguaje y Lingüística, y Educación (30% en cada uno).

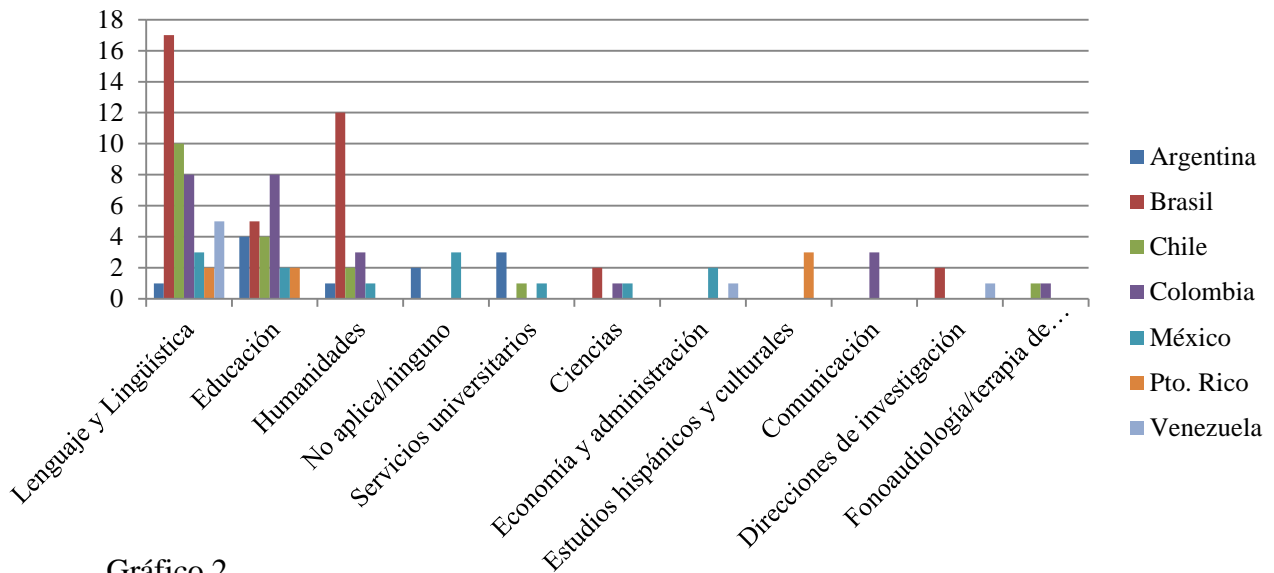


Gráfico 2

Autores

El resultado más sobresaliente acerca de los autores influyentes en la región es la diversidad de orígenes y orientaciones disciplinares y el número limitado de autores que fueron compartidos entre los participantes. De hecho 30% del total de los autores influyentes fueron mencionados una sola vez y sólo 4 autores recibieron 10 o más menciones. La gráfico 3 presenta el reporte de autores influyentes que recibieron 2 o más menciones.

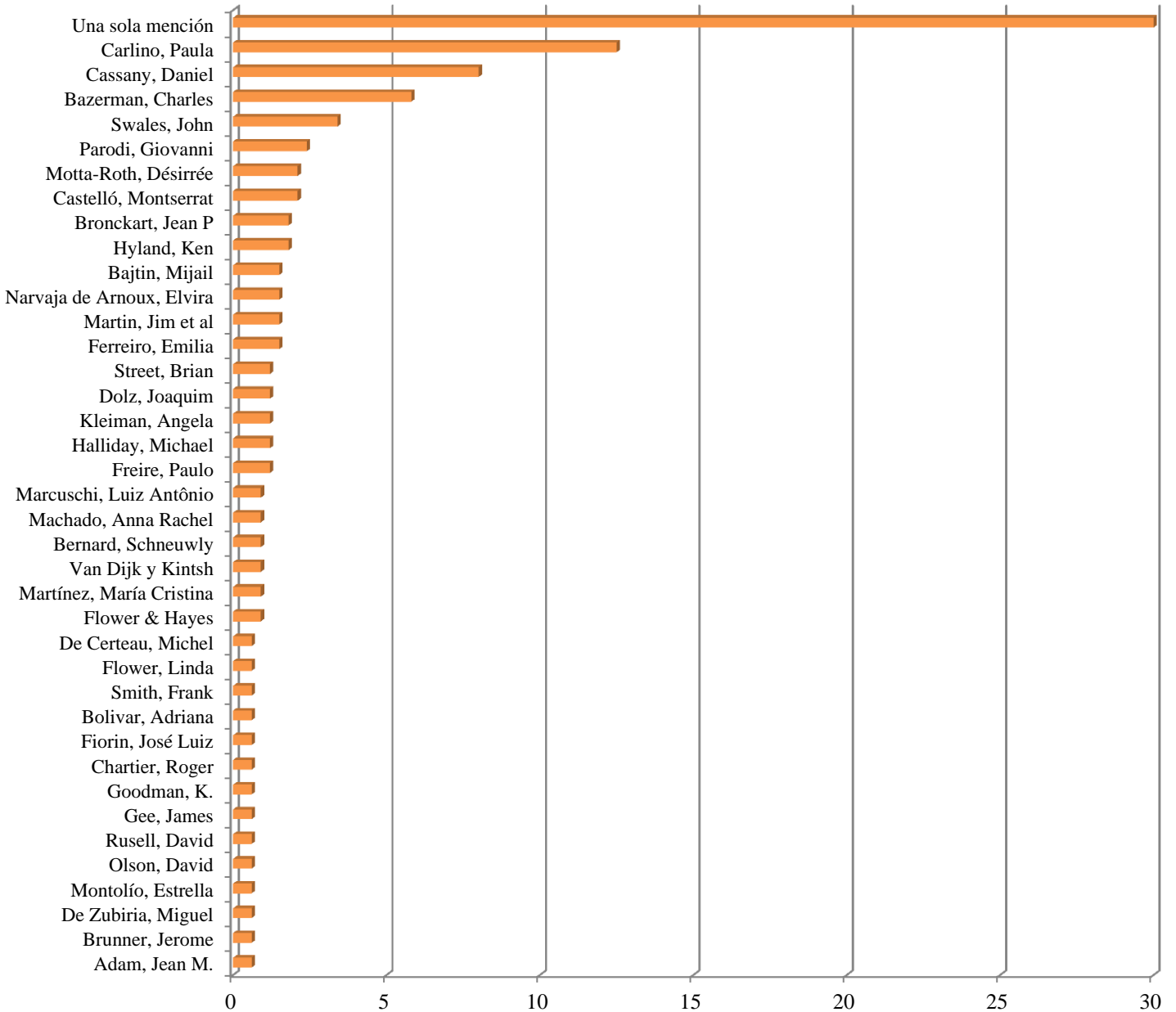


Gráfico 3

El gráfico 4 presenta el reporte de los autores que fueron nombrados más de cinco veces. Si se organizan dichos autores por distribución geográfica, lo que reporta la gráfico 5 es una mezcla de influencias locales e internacionales; 54% de estos autores corresponden a la región latinoamericana y a España, mientras que el 46% restante corresponde a una influencia internacional no hispanoblante.

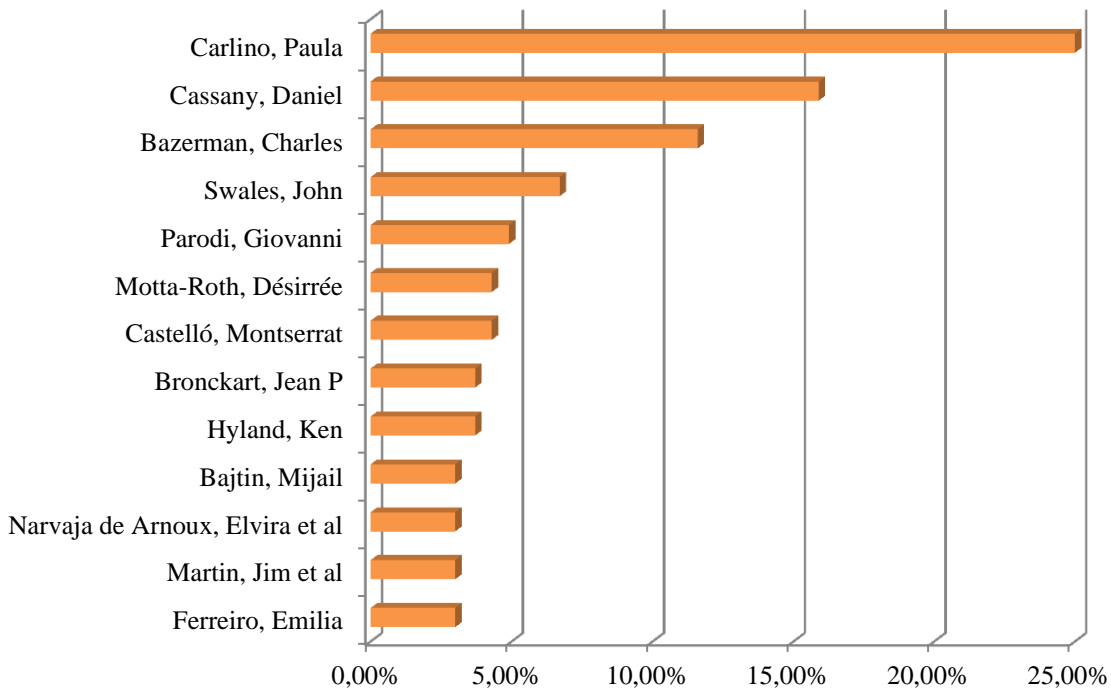


Gráfico 4

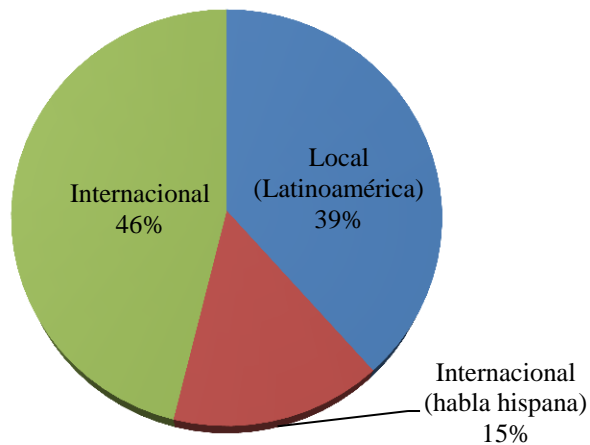


Gráfico 5

Al observar la distribución de estos autores influyentes por país, una tendencia visible es que no se comparten autores latinoamericanos entre países de habla hispana y Brasil (gráfico 6). Dentro de los países de habla hispana en la región, algunos autores tienen fuerte influencia nacional: en Argentina, Elvira Narvaja de Arnoux; en Brasil Désirrée Motta-Roth; en Colombia, María Cristina Martínez; en Chile, Giovanni Parodi; y en Venezuela, Adriana Bolivar. En México y Puerto Rico, académicos nacionales no fueron mencionados.

En los países de habla hispana al menos algunos autores parecen ser influyentes en otros países de la región; es el caso del profesor chileno Giovanni Parodi mencionado en Chile, Colombia y Puerto Rico, y la profesora argentina Paula Carlino que fue mencionada en todos los países de habla hispana (gráfico 6). Por lo tanto, parece haber influencias nacionales internas, entre la región y algunas globales. Este es el caso de académicos españoles como Daniel Cassany y Monserrat Castelló, y otros académicos internacionales como John Swales, Ken Hyland, Jean Bronckart y Jim Martin.

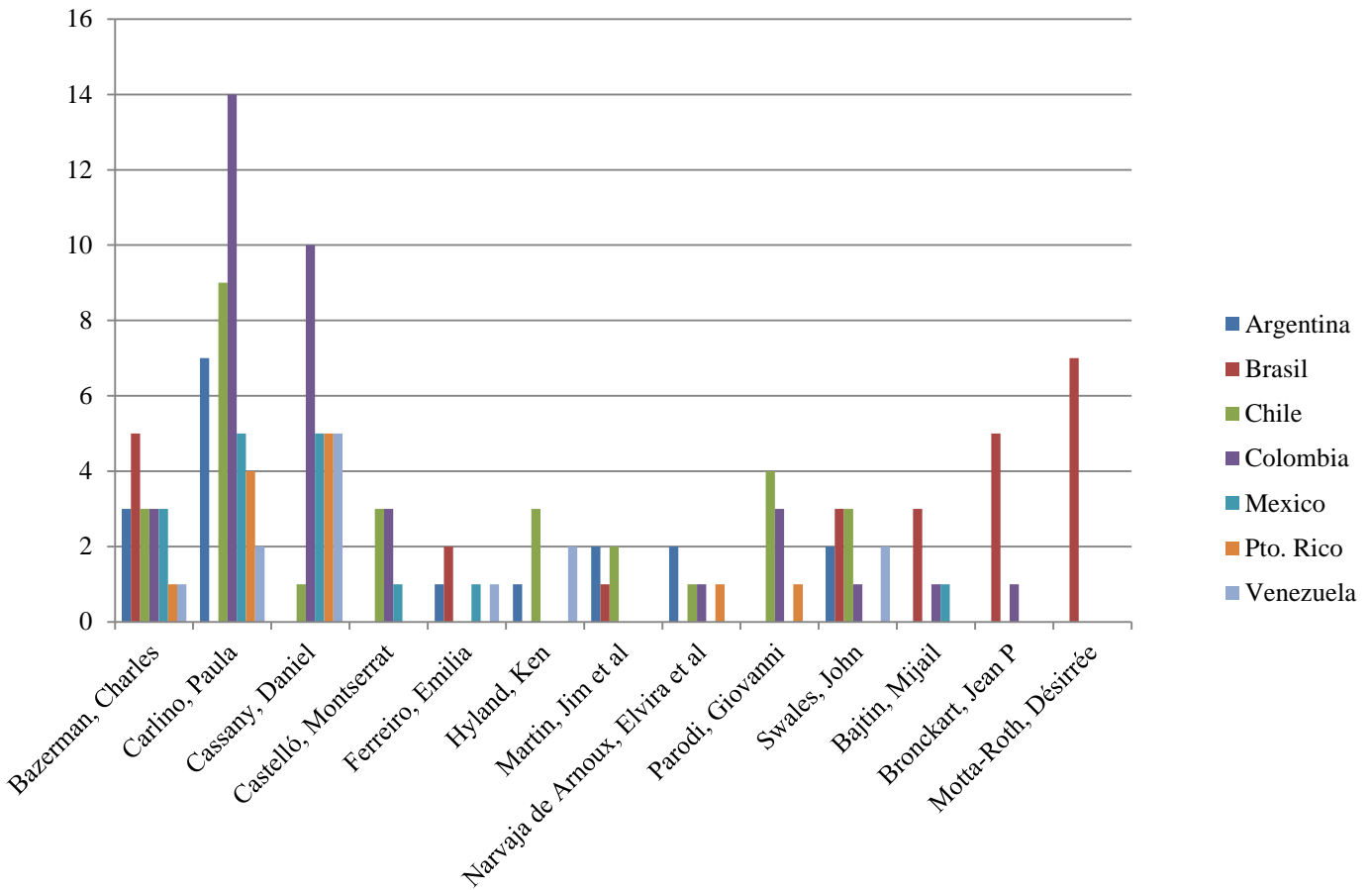


Gráfico 6

Revistas, sitios web y bases de datos usadas y reportados como posibles sitios para publicar

En la región parece que no hay una sola fuente de consulta dominante. 22,38% de las fuentes nombradas por los participantes (45 de 201) fueron mencionadas una sola vez. 13 participantes mencionaron no usar fuentes específicas o no respondieron (tabla 2).

Códigos de las fuentes consultadas	Argentina	Brasil	Chile	Colombia	México	Pto. Rico	Venezuela	Totales	%
Otro (una sola mención)	7	19	5	6	3	1	4	45	14%
Lectura y Vida (IRA)	3	0	5	3	0	2	3	16	10,30%
Signos	3	0	5	3	2	1	1	15	9,60%
None/I do not use /non response/	3	0	1	3	3	1	2	13	8,30%
Scientific Electronic Library Online (Scielo)	0	2	4	4	0	0	2	12	7,70%
The Writing Across the Curriculum (WAC) Clearinghouse	2	0	0	2	1	1	0	6	3,80%
Reading Research Quarterly (RRQ)	0	1	1	1	2	0	0	5	3,20%
Signo y Señal	1	0	0	2	0	0	2	5	3,20%
Dialnet	1	0	0	1	0	0	2	4	2,60%
Discurso (Blog F. Navarro)	0	0	1	1	1	0	1	4	2,60%
Journal of Writing Research	0	0	1	1	2	0	0	4	2,60%
The Education Resources Information Center (ERIC)	0	0	0	1	2	1	0	4	2,60%
Applied Linguistics	2	0	0	0	0	0	1	3	1,90%

Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura en América Latina	0	0	0	3	0	0	0	3	1,90%
Discurso y Sociedad	0	0	1	1	0	0	1	3	1,90%
Infancia y Aprendizaje	0	0	1	1	1	0	0	3	1,90%
Lenguaje	0	0	0	3	0	0	0	3	1,90%
Mexicana de Investigación Educativa	0	0	0	0	3	0	0	3	1,90%
Programa de desarrollo de habilidades de lectura y escritura académica	0	0	3	0	0	0	0	3	1,90%
Real académica española	0	0	0	3	0	0	0	3	1,90%
REDLEES y ASCUN	0	0	0	3	0	0	0	3	1,90%
Science direct/EBSCO. Host (academic search complete)	0	0	0	1	2	0	0	3	1,90%
The Online Writing Lab (OWL)	0	0	0	1	1	0	1	3	1,90%
Written Communication	1	0	1	0	0	0	1	3	1,90%
Cervantes.org	0	0	0	1	0	0	1	2	1,30%
Delta	0	2	0	0	0	0	0	2	1,30%
Discourse Studies	0	0	0	0	0	0	2	2	1,30%
elcastellano.org	0	0	0	2	0	0	0	2	1,30%
English for specific purposes	0	0	1	0	1	0	0	2	1,30%

Escritura y producción de conocimiento en las carreras de posgrado	0	0	1	1	0	0	0	2	1,30%
Giceolem	1	0	0	1	0	0	0	2	1,30%
Journal of Second Language Writing	0	0	0	0	2	0	0	2	1,30%
Onomazein	0	0	2	0	0	0	0	2	1,30%
Portal CAPES	0	2	0	0	0	0	0	2	1,30%
Revista de Lingüística teórica y aplicada (RLA)	0	0	2	0	0	0	0	2	1,30%
Revista Ibérica	1	0	0	0	0	0	1	2	1,30%
Sage	0	1	0	1	0	0	0	2	1,30%
Textos	0	0	1	0	0	1	0	2	1,30%
Textos en contexto	0	0	0	1	0	1	0	2	1,30%
EARLI Special Interest Group on Comprehension of Text and Graphics	0	0	1	0	0	0	0	1	0,60%
The WAC journal	0	0	1	0	0	0	0	1	0,60%
Network of Scientific Journals (Redalyc)	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00%

Tabla 2

Sólo cuatro fuentes fueron mencionadas más de diez veces: Lectura y vida 16 (5,4%), Signos 16 (5,4%), Reading Research Quarterly (RRQ) 11 (3,7 %), y Scielo 11 (3,7 %); de estas, sólo Lectura y Vida era una revista científica centrada en lectura y escritura y cesó de publicar desde 2010, Signos es una revista chilena de ciencias del lenguaje y literatura, Scielo es un portal *open access* de revistas científicas en la región para todos los campos académicos, RRQ es una revista científica sobre lectura, y la WAC *clearing house* es una iniciativa que surgió inicialmente

para diseminar libros y revistas científicas *open access* sobre la escritura a través del currículo (gráfico 7).

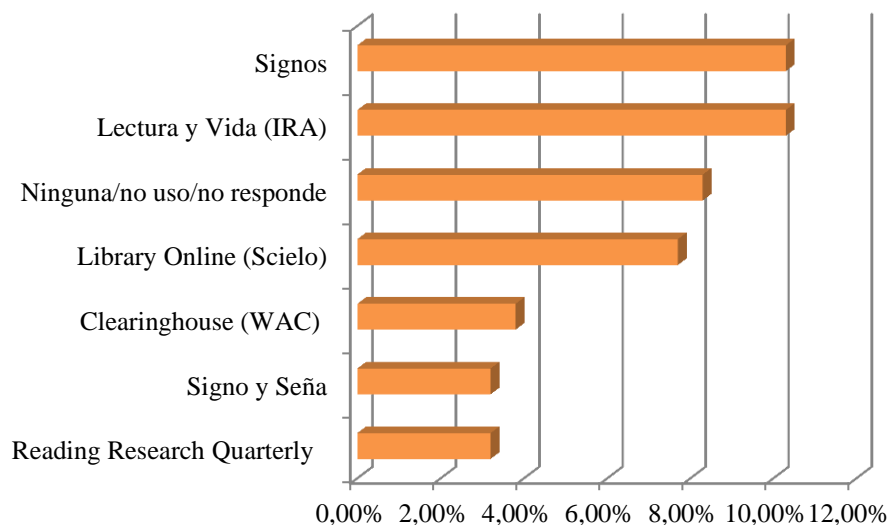


Gráfico 7

La mayoría de las revistas científicas en las que los participantes publicarían fueron mencionadas una sola vez (45 de 243 revistas mencionadas, 18,5%) y 43 respuestas (17,7%) de los participantes no mencionaron ninguna o no saben dónde publicarían. Sólo dos revistas fueron mencionadas más de diez veces (Gráfico 8) y en seis países de habla hispana: la revista *Lectura y Vida* -fue mencionada a pesar de que no se publica desde 2010-, y la revista *Signos* -con 23 respuestas, 9,5% del total del revistas mencionadas y 20% de los participantes de los países de habla hispana-. De acuerdo con la página web de *Signos*, la revista fue fundada en 1967 y desde 2005 publica en inglés y en español artículos de investigación científica en las áreas de psicolingüística, lingüística textual, lingüística discursiva y lingüística aplicada.

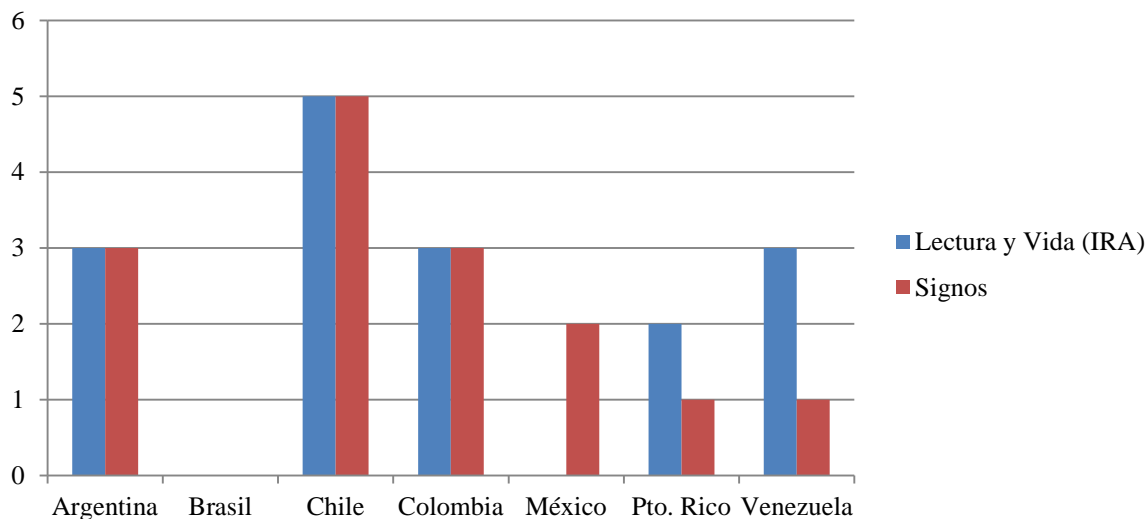


Gráfico 8

Cuatro revistas fueron mencionadas en sus propios países de publicación: la revista brasilera de lingüística aplicada, las revistas colombianas Lenguaje y Magis, y la Revista Mexicana de Investigación Educativa (RMIE). De ellas, Magis es también nombrada en Chile y la RMIE en Colombia y en Argentina (Gráfico 9). En conclusión, Signos, y Lectura y Vida serían las revistas que parecen haberse dispersado entre los países de habla hispana con mayor fuerza.

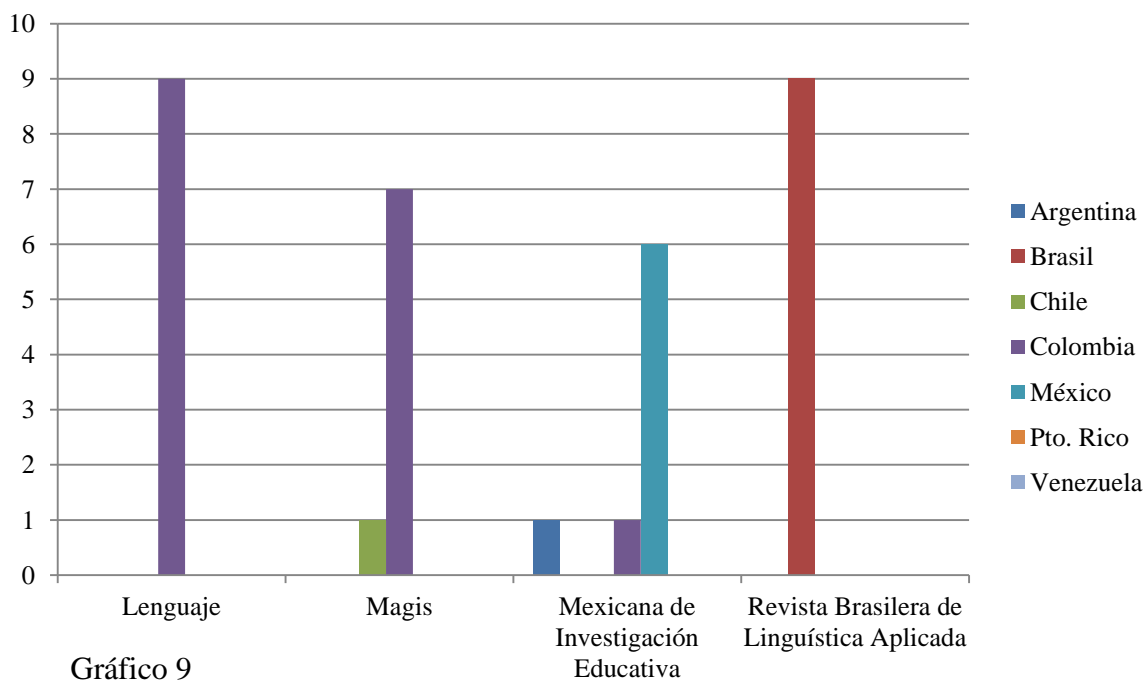


Gráfico 9

Es importante destacar que en Brasil, sólo revistas brasileiras fueron mencionadas y que entre los países de habla hispana se mencionaron dos revistas brasileiras: *Linguagem em Discurso* en Chile, y la *Revista Delta* en Chile y en Argentina. Estas tendencias muestran que, al parecer, hay un patrón nacional de publicación fuerte y no hay publicaciones que integren la región (Gráfico 10).

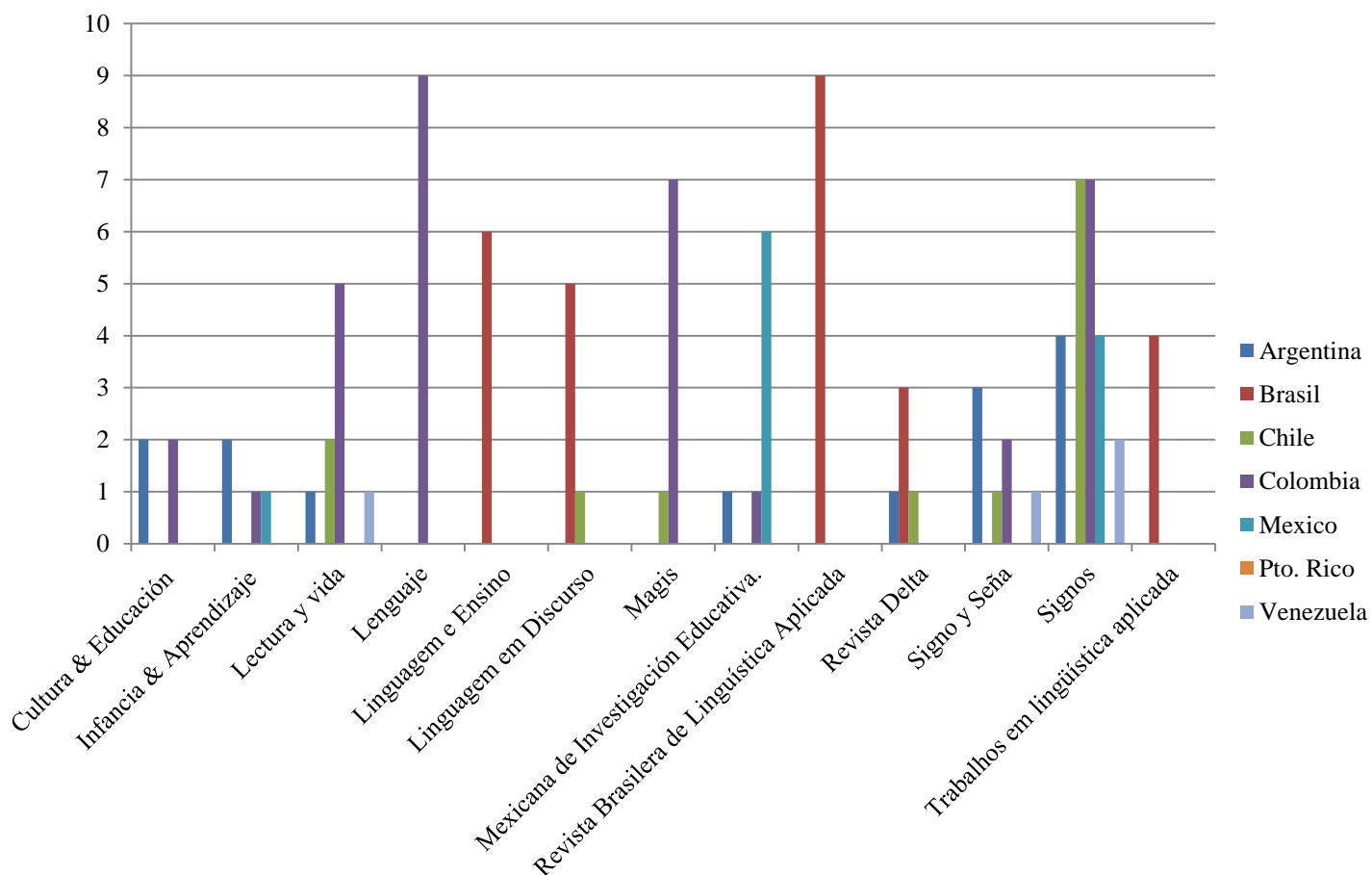


Gráfico 10

Resumen

El campo ha surgido de la base disciplinar de las ciencias del lenguaje, la lingüística, la educación, las humanidades y de la combinación de diferentes unidades institucionales y no de un solo departamento o unidad académica, inclusive hay combinaciones entre departamentos académicos y unidades de servicio. Hay una dispersión disciplinar y teórica que influencia el

campo por lo que no parece haber aún la consolidación de algunos énfasis particulares. Por un lado, la variedad de unidades académicas y de orientaciones disciplinares puede significar un saludable eclecticismo, pero también podría reflejar dispersión y falta de redes académicas que compartan intereses y aproximaciones pedagógicas y de investigación.

La falta de revistas científicas particularmente aquellas que integren varias perspectivas y diferentes aproximaciones sobre la lectura y escritura en la educación superior, podría indicar que el campo no ha surgido aún con una identidad disciplinar desligada de las bases disciplinarias que lo han nutrido: las ciencias del lenguaje, la lingüística, la educación y las humanidades. La ausencia de publicaciones que integren ampliamente la región podría revelar la presencia de una fragmentación. Estas tendencias podrían corroborar la existencia de un campo emergente que está explorando en múltiples direcciones pero que aún no ha desarrollado su propia estructura comunicativa basada en revistas científicas.

Hipótesis emergentes de agendas de intervención y de investigación

Las siguientes hipótesis son inferidas de las agendas de intervención y de investigación reportadas por los participantes de países de habla hispana (Argentina, Chile, Colombia, México, Puerto Rico y Venezuela) –como propias o presentes en sus regiones- tanto en la encuesta como en las entrevistas, y de la exploración cualitativa de la información disponible en páginas web sobre centros y programas de escritura.

1-. La escritura se enseña explícitamente en distintos momentos de la formación y para distintas audiencias. Las iniciativas curriculares exploradas como categorías de la encuesta reportan diversos esfuerzos curriculares (gráfico 11): cursos de escritura de primer año (18,5%), cursos en el currículo de las disciplinas (13,6%), cursos de escritura después del primer año (12,6%), talleres de postgrado (12,1%), talleres para profesores universitarios (9,8%), programas de escritura (7,7%), centros de escritura (5,1%), y experiencias en otras lenguas (4,4%).

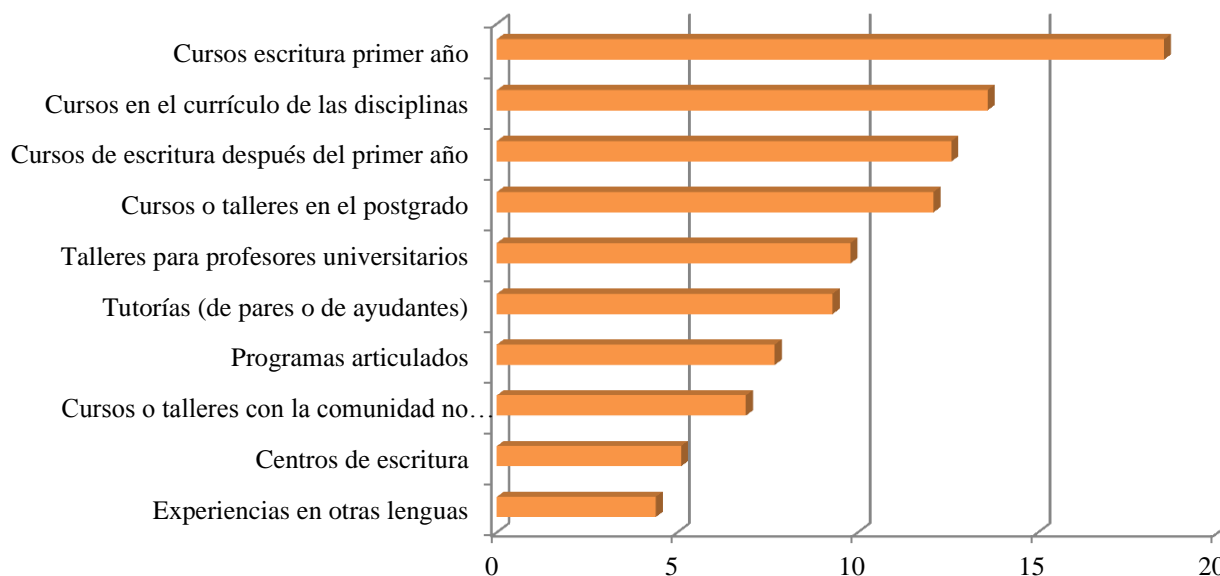


Gráfico 11

La exploración de los sitios web de centros y programas de escritura evidencia diversos tipos de apoyos dirigidos a distintas poblaciones (gráfico 12): a) asesorías y tutorías⁸ en la escritura de textos para estudiantes de pregrado en modalidades individuales y grupales (33,33%); b) asesorías pedagógicas para profesores de las disciplinas sobre uso de la escritura profesional y disciplinar (20%); c) asesorías y tutorías de escritura sobre publicación académica para profesores universitarios (11,11%); d) cursos específicos de pregrado y postgrado (obligatorios o electivos); y, e) cursos de extensión liderados por especialistas en lenguaje (8,89%). Los servicios menos frecuentes son: a) el desarrollo de investigaciones (6,67%); b) la edición de textos (4,44%); c) asesorías en más de una lengua (4,44%); y, d) tutorías para personal administrativo (4,44%).

⁸ Por asesorías se están entendiendo el ofrecimiento de recursos como guías, notas explicativas, protocolos y links en las páginas web que divulgan estas iniciativas, así como foros virtuales para discutir dudas o preguntas de los usuarios. Mientras que por tutorías se están entendiendo encuentros presenciales para discutir textos específicos con los usuarios de estos servicios.

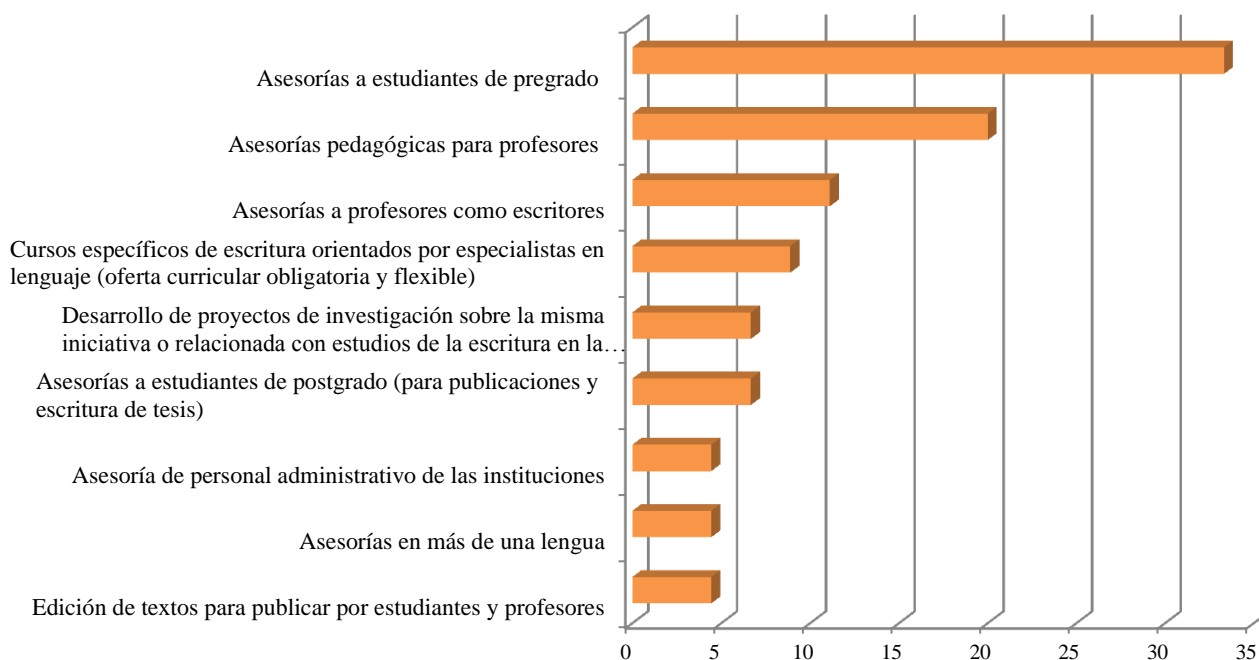


Gráfico 12

2-. *Las iniciativas abogan por la enseñanza de la escritura disciplinar y al mismo tiempo por la enseñanza de un saber escrito académico transversal.* Los centros de escritura ofrecen formatos y guías para promover prácticas académicas de escritura sin variación disciplinar o momento del aprendizaje. Se enseña a escribir un resumen, ensayo académico, o los pasos para planear, hacer borradores y editar cualquier “tarea escrita” como un género estándar. Estas iniciativas simultáneamente defienden la enseñanza de la escritura disciplinar en equipos docentes interdisciplinarios (gráfico 13).

Las siguientes dos justificaciones más frecuentes inferidas de la información explorada en las páginas web fueron⁹: i) la importancia de desarrollar las habilidades de lectura y escritura para aprender en la educación superior; por lo que se ofrecen recursos y explicaciones sobre, por ejemplo, el ensayo académico, el informe de lectura, las ponencias, el protocolo y formatos internacionales de citación como APA o MLA (51,29%); y, ii) desarrollar competencias para la escritura en las disciplinas y profesiones. Es interesante que las audiencias de estas iniciativas sean tanto estudiantes como profesores; estos últimos en tanto escritores académicos y docentes (20,51%). Entre otras justificaciones, aunque menos frecuentes, se encuentran: a) favorecer la

⁹ El tipo de justificaciones que sustentan la importancia de los centros y los programas de escritura fueron inferidas de la información publicada en las siguientes secciones de las páginas web: misión, visión, objetivos, historia, servicios y materiales o recursos de apoyo.

publicación científica de profesores y estudiantes (10,26%); b) apoyar la escritura de la tesis en el postgrado (7,69%); c) enfrentar los problemas de los estudiantes como escritores (7,59%); y d) formar especialistas en escritura, especialmente los estudiantes que participan como tutores en este tipo de propuestas (2,56%).

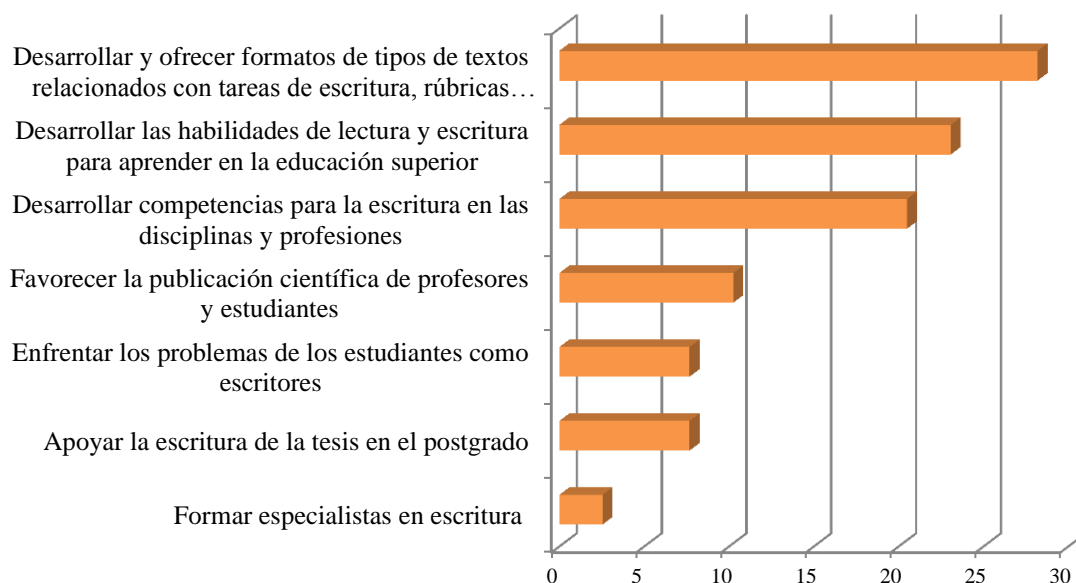


Gráfico 13

3-. *La tradición Lingüística tiene una fuerte influencia.* Las Lenguas y la Lingüística es la afiliación departamental más frecuente (39%) de quienes participaron en la encuesta (gráfico 2). Por otra lado, la revista chilena Signos se reportó como la fuente latinoamericana –que aún circula- más consultada y la revista en la que los encuestados quisieran publicar trabajos (gráfico 7 y 8).

Según las entrevistas, Argentina, Chile, Colombia y México han desarrollado agendas de investigación para describir variaciones lingüísticas de géneros escritos en distintas disciplinas y momentos de formación (pregrado/posgrado). En algunos proyectos de investigación (en Argentina y Chile) se trabaja de manera cooperativa con profesores no expertos en Lingüística o escritura. De acuerdo con las entrevistas (en Argentina, Chile, Colombia y México), la emergencia en la década de los 90 de las Cátedras UNESCO para el desarrollo de la lectura y la escritura en América Latina se destaca como un hito influyente en el desarrollo del campo. La exploración de las páginas web de centros y programas de escritura también corrobora esta

influencia: Centro de Redacción Multidisciplinario (CREM), Universidad de Puerto Rico; Escritura Académica, Universidad Central de Venezuela; y, Centro de escritura académica de postgrado (CEAP), Universidad de Buenos Aires, Argentina.

4-. *En algunos casos se argumenta que la escritura se enseña en la universidad debido al tipo de población estudiantil.* Entrevistas en Argentina, Chile y México reportan agendas de enseñanza justificadas por la llegada de estudiantes no tradicionales a las aulas (primera generación y estudiantes no expuestos a reformas educativas que han influenciado la enseñanza de la lectura y la escritura en la educación básica y la secundaria). Por otro lado, los problemas de escritura de los estudiantes son una justificación presente en los sitios web de algunos centros y programas de escritura (7,59%) (Gráfico 13).

Resumen

Estas hipótesis que coexisten en los datos construidos por el Proyecto ILEES sugieren que las variaciones disciplinares de la escritura como fenómeno lingüístico y el reconocimiento de las nuevas demandas de la escritura en la educación superior para distintos actores del mundo universitario han enriquecido las configuraciones curriculares y las innovaciones institucionales en la región latinoamericana.

Limitaciones del estudio

La tasa de respuesta de la encuesta fue del 36.76% podría valorarse como positiva dadas las características del instrumento (longitud y complejidad de la información que se solicita). Basándonos en el conocimiento que el grupo de investigación tiene del campo, diríamos que hemos conseguido una saturación de la información que nos permite compartir estas tendencias y reflexiones. Por otro lado, dada la técnica de invitación por sugerencia de previos participantes que utilizamos para convocar nuevos encuestados, consideramos que aquellos invitados que decidieron no responder tal vez no se consideran miembros activos de campo. Esta hipótesis tendría que explorarse.

Hacia la construcción de agendas

En este apartado se presenta una propuesta de agendas de investigación y proyectos de consolidación de la identidad disciplinar para poner en discusión con la comunidad académica.

En relación con oportunidades de investigación se destacan tres aspectos:

1-. Investigaciones que se derivan del mapa de tendencias intelectuales podrían ser la exploración de las trayectorias académicas de líderes locales para explorar aproximaciones teóricas y de investigación. También el estudio detallado de los eventos académicos en el tema podrían darnos nuevos indicios de cuál es el desarrollo intelectual del campo.

Las múltiples influencias teóricas podrían ser una oportunidad para la región, pero sería útil explorar cómo estos recursos están siendo usados y comprendidos en la región: ¿Los enfoques teóricos producidos fuera de la región están entrando para que los estudiosos latinoamericanos, como iguales, contribuyamos nuevas perspectivas y nuevas investigaciones mientras aprendemos de lo que está ocurriendo en otras partes del mundo, o los estudiosos de América Latina estamos aplicando enfoques externos a los datos y a las condiciones locales?

Un estudio más detallado de los usos que se hacen de las influencias teóricas y metodológicas externas, así como de cómo fluye la comunicación local puede revelar cómo se están formando nuevas comunidades académicas y cómo aprovechar las relaciones con las comunidades intelectuales existentes.

2-. En relación con investigaciones sobre los programas desarrollados hasta ahora, es importante discutir bajo qué supuestos teóricos está funcionando las iniciativas y de qué manera podrían explorarse sus impactos. Si el campo reconoce que la escritura es una práctica especializada ligada a las experiencias a lo largo de la vida universitaria, entre otros supuestos teóricos, estamos asumiendo una hipótesis de desarrollo (crecimiento, evolución, cambio) en las prácticas de escritura y una hipótesis de transferencia/interacción/reutilización de conocimientos sobre la escritura en distintos espacios y tiempos (Cfr. Dias & Paré, 2000; Carroll, 2002; Beaufort, 2007; Nowacek, 2011; Yancey et al., 2014). Bajo este supuesto, los esfuerzos institucionales que se han emprendido y sostenido hasta la fecha (incluyendo los cursos de lengua de primer año) son importantes sitios de investigación para desarrollar estudios que exploren cambios (en términos de desarrollo, evolución o crecimiento) y fenómenos de transferencia/interacción/propagación/reutilización de conocimiento asociados con la escritura y enfrentados por las audiencias que están participando de las iniciativas institucionales emprendidas (p.e., profesores, tutores de los centros de escritura, y tipos de poblaciones estudiantiles por momento de formación, disciplina o bajo la categoría de estudiantes no tradicionales).

3-. Las variaciones disciplinares sobre la escritura parecen haberse explicado bajo la influencia de perspectivas lingüísticas que han enriquecido las descripciones de los patrones verbales de los textos académicos. Considerar la revisión de marcos teóricos sobre los estudios de género que incluyen perspectivas metodológicas más allá de los espacios textuales tanto en instituciones académicas como en el mundo laboral y en su intersección (Cfr. Devitt, 2004; Artemeva & Freedman, 2006; Bazerman et al., 2009; Tardy, 2009; Bawarshi & Reiff, 2010), podrían complejizar las descripciones y preguntas que hemos abordado en términos de las relaciones entre el discurso, los géneros y las disciplinas/profesiones.

En cuanto a proyectos de consolidación de la identidad disciplinar se visibilizan las siguientes oportunidades:

1-. La formación especializada de académicos en el campo de la escritura y la universidad pudiera estar formalmente asociada a programas de postgrado (maestrías y doctorados) en Lingüística, Educación y Humanidades. Serían estos programas importantes lugares para estabilizar y proponer líneas de investigación que consoliden la formación disciplinar de los profesionales en el campo.

2-. La necesidad de desarrollar proyectos editoriales especializados en: a) la compilación teórica e investigativa de la región (revistas interinstitucionales o interregionales especializadas); b) la presentación de conocimiento internacional para la región (a través de géneros como entrevistas a académicos internacionales y revisiones de libros extranjeros en lenguas distintas al español); y, c) la documentación histórica del surgimiento del campo en Latinoamérica (en nuestras lenguas y para la difusión internacional).

Estas agendas de investigación y consolidación de la identidad disciplinar apoyarían la construcción de evidencias para seguir negociando transformaciones institucionales informadas por la teoría y la investigación, así como para ofrecer más y mejores oportunidades de aprendizaje a los estudiantes, los profesores, y a nosotros mismos como comunidad académica para participar en la educación superior.

Trabajos citados

- Artemeva, N., & Freedman, A. (Eds.). (2006). *Rhetorical genre studies and beyond*. Inkshed Publications.
- Bawarshi, A. S., & Reiff, M. J. (2010). *Genre: An introduction to history, theory, research, and pedagogy*. West Lafayette, IN: Parlor Press.
- Bazerman, Ch., Bonini, A., & Figueiredo, D. (2009). *Genre in a Changing World*. Perspectives on Writing. Fort Collins, Colorado: The WAC Clearinghouse and Parlor Press.
- Beaufort, A. (2007). *College writing and beyond: A new framework for university writing instruction*. " O'Reilly Media, Inc."
- Brent, D. (2011). Transfer, transformation, and rhetorical knowledge: Insights from transfer theory. *Journal of Business and Technical Communication*, 1050651911410951.
- Carroll, L.A. (2002). *Rehearsing New Roles: How College Students Develop as Writers*. Studies in Writing and Rhetoric. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Devitt, A. J. (2004). *Writing genres*. SIU Press.
- Dias, P., & Paré, A. (Eds.). (2000). *Transitions: Writing in academic and workplace settings*. Hampton Press.
- Nowacek, R. S. (2011). *Agents of integration: Understanding transfer as a rhetorical act*. Southern Illinois University Press.
- Tardy, C. M. (2009). *Building genre knowledge*. West Lafayette, IN: Parlor Press.
- Yancey, K., Robertson, L., & Taczak K. (2014). *Writing across Contexts: Transfer, Composition, and Sites of Writing*: Utah State University Press.