

Laura Aurora Hernández Ramírez
Universidad Autónoma de Tlaxcala, México.
laurora711@gmail.com

Recursos gramaticales de opinión en el ensayo académico de estudiantes de Enseñanza de Lenguas

Resumen

Con el interés de contribuir a la caracterización de la escritura de los estudiantes dentro de las diversas áreas de la educación superior, el siguiente artículo presenta un breve análisis de las etapas funcionales y de algunos rasgos interpersonales de posicionamiento hallados en las conclusiones de una muestra de ensayos expositivo–argumentativos elaborados por estudiantes de enseñanza de lenguas en la Universidad Autónoma de Tlaxcala. Mediante el conocimiento de estos rasgos, se busca reconocer los recursos ya presentes en el registro académico de su disciplina de los escritores nóveles mexicanos en un entorno de universidad pública y, con ello, tener bases más sólidas en la planeación de las acciones pedagógicas en torno a la escritura académica dentro de las instituciones de educación superior.

41 { texturas 15

Palabras clave

{ ensayo académico, géneros discursivo, posicionamiento, marcas evaluativas, metáfora interpersonal }

Abstract

In the interest of contributing to the characterization of students' writing within various areas of higher education, this article presents a brief analysis of the functional stages found in the conclusions as well as some interpersonal traits of positioning in a sample of expository–argumentative essays written by language teaching students at the Autonomous University of Tlaxcala. By understanding these traits, we seek to identify the resources already present in the academic record of these Mexican novel writers' discipline, in the context of a public university and thus, have more solid bases in the planning of educational activities related to academic writing in institutions of higher education.

Key words

{ academic essay, discourse genre, positioning, evaluation marks, interpersonal methaphor }

Introducción

Dentro del gran proyecto latinoamericano de Alfabetización Académica que se ha desarrollado desde hace ya más de 15 años, uno de los temas más relevantes es el de la descripción y reconocimiento de las características de la escritura de los estudiantes como manera de documentar las prácticas reales en las comunidades académicas (Padilla y López, 2009; Pineda Bustos, 2009; Padilla, Douglas y López, 2012). Poco a poco, se ha empezado a reconocer en el aprendizaje de la escritura académica disciplinar, no una rutina de memorización de formatos o de aplicación de técnicas de escritura, sino toda una dinámica sociosemiótica de incorporación a las diversas comunidades discursivas constituidas en las especializaciones disciplinares que conforma el abanico que estructura la educación superior (Bazerman, 1988).

En las instituciones superiores mexicanas, como han enfatizado investigaciones anteriores (Castro, Hernández y Sánchez, 2010, 2013) tanto docentes de expresión escrita como los disciplinares, consideran al ensayo académico como el género de mayor pertinencia al evaluar habilidades argumentativas de sus estudiantes. De ahí, la pertinencia de consolidar descripciones del género y su registro que permitan mayor certeza a los docentes y estudiantes para entender con mayor claridad los procesos ontogénicos involucrados en la incorporación de los estudiantes a comunidades de práctica especializadas. Aunado a esto, es imperativo reconocer el grado de desarrollo de los rasgos semánticos y/o léxico–gramaticales que los nóveles escritores van demostrando en sus textos para reconocer las necesidades propias de cada contexto de intervención pedagógica.

De esta forma, el interés principal de este trabajo radica en reconocer los recursos evaluativos presentes en el registro académico de los estudiantes y con ello, tener

elementos para determinar con mayor seguridad su nivel de desarrollo y eventualmente, poder escoger o diseñar mejores estrategias de enseñanza de escritura académica o escolar, tal como en otros niveles educativos y otras latitudes (Christie & Derewianka, 2008; Christie, 2012) se han estado dando a conocer dentro de la investigación lingüística y pedagógica actual.

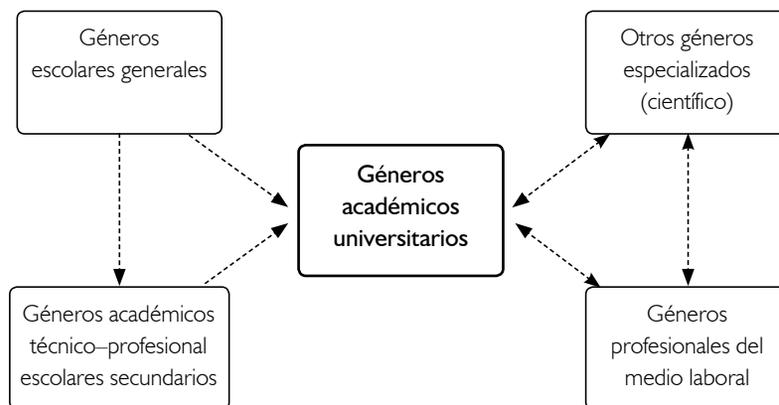
De esta forma, en este artículo presentaré el análisis de algunos recursos discursivos, textuales y léxico-gramaticales en las conclusiones de ensayos académicos que como evaluación en una de las materias del área de lingüística elaboraron estudiantes del 8° Semestre de la Licenciatura de Lenguas Modernas Aplicadas (LEMA) durante el periodo Primavera 2012 (enero-junio). La consigna consistió en la elaboración de un ensayo en el que justificaran la pertinencia de los estudios científicos del lenguaje y del análisis del discurso en la elaboración de metodologías de enseñanza de lenguas. Los hallazgos nos ilustran una muy incipiente incorporación al registro de la disciplina en cuestión de estos estudiantes y señalan aún limitaciones en un ejercicio crítico de la bibliografía revisada en el curso.

Los géneros escolares y académicos: el lugar del ensayo académico

El concepto de género discursivo es uno de los conceptos más influyentes dentro de los estudios funcionales del lenguaje, en donde se enfatiza la relación entre texto y contextos. Las diversas corrientes y enfoques de análisis discursivo (Shiro, Charaudeau y Granato, 2012; Hernández Ramírez, 2013a; Meurer, Bonini y Motha Roth, 2005) destacan el aspecto social del género como una acción o práctica social reconocible y significativa para los hablantes (Hyland, 2002) realizada con el lenguaje a través del conjunto de los sistemas semánticos y léxico-gramaticales que lo configuran (Martin & Rose, 2007) en relación con un contexto específico, una situación cultural, histórica e ideológica determinada (Gee, 2005). Asimismo, Parodi (2008) ha enfatizado su naturaleza como constructos cognitivos dinámicos, evolutivos que guían la acción en el mundo de los individuos.

La Escuela de Valparaíso, a la que se adscribe la investigación del autor, ha desarrollado una línea muy importante en la descripción de los géneros académicos y profesionales escritos en español. Desde esta postura, la diversidad de géneros que componen a lo académico, se distribuyen en un *continuum* (Ver Figura 1) en donde se integra a los géneros escolares como los más cercanos a las actividades cuyos fines quedan circunscritos a las actividades de enseñanza, aprendizaje, evaluación, etc. Los géneros profesionales, por su parte, están conformados por las interacciones discursivas involucradas en el ejercicio cotidiano de las comunidades disciplinares especializadas y/o laborales. De esta forma, los géneros académicos tienen un papel mediador entre ambos y, generalmente, constituyen el medio para introducir a los miembros en formación en las aulas universitarias a las prácticas discursivas de la comunidad y son, a su vez, el modelo de imitación que se les va imponiendo para guiar sus propias producciones.

Figura 1



Fuente: Parodi (2008:30). De las diversas posturas.

Ya en otros espacios se ha explicado el papel especial que el ensayo académico al que nos referimos aquí tiene dentro de la cultura escolar y académica mexicana (Castro, Hernández, Sánchez, 2010), en donde sin ser el género argumentativo y profesional dentro del ámbito de la literatura o la filosofía que se ha reconocido como su origen, se ha posicionado como aquel que encabeza la preferencia de los profesores de todos los niveles escolares —desde la escuela secundaria, incluyendo los niveles superiores y de posgrado en cualquier ámbito de conocimiento— para evaluar los aprendizajes o cocimientos adquiridos; sin embargo, sus características de género y registro son muy poco conocidas por quienes lo demandan sin explicitar las condiciones específicas y, más aún, por quienes tienen que producirlo bajo esta consigna «ciega».

La escritura estudiantil: un fenómeno de investigación discursiva

Afortunadamente, en el contexto latinoamericano ya se ha dado un gran impulso al reconocimiento de las descripciones y estudios relacionados con géneros profesionales y académicos desde diversas perspectivas (Cubo de Severino, 2007; Parodi, 2008; Barbara y Moyano, 2011; Bolívar y Beke, 2011; Natale, 2012). Sin embargo, especialmente en México, se hace necesario ampliar el conocimiento más detallado de cómo los estudiantes de los diferentes niveles académicos se van incorporando al ejercicio de la producción de prácticas letradas académicas como indicio de su proceso de adscripción a estas comunidades en los niveles de especialización o posgrado de la educación superior y la investigación disciplinar. Esto significaría ir reconociendo cómo los estudiantes no sólo se apropian de los contenidos temáticos

de las disciplinas, de las metodologías de investigación, sino también del proceso por medio del cual desarrollan una competencia en la producción de los géneros profesionales que los definirán como especialistas en su ramo (artículos de investigación, ponencias, informes, proyectos de investigación, planeaciones argumentadas, etc.). Incorporarse al ejercicio de uso consciente de un determinado registro especializado implica, como sabemos, el aprendizaje de una forma específica de usar el lenguaje escrito. El ensayo, desde esta perspectiva pedagógica, puede entenderse como uno de los géneros que servirán de transición a los escritores noveles, en donde irán plasmando los primeros intentos para ir construyendo una voz académica susceptible de ser reconocida como parte de la comunidad académica a la que pidió acceso al inscribirse en una matrícula universitaria.

Ya se han hecho trabajos importantes que intentan describir desde diversos ángulos este fenómeno de la escritura estudiantil en español. Se encuentra, en primer lugar, el trabajo fundacional de Scardamalia y Bereiter (1992) en donde diferencian dos etapas de desarrollo discursivo mediante las cuales es posible caracterizar el desarrollo de la habilidad escritural de los estudiantes: *decir el conocimiento*, asociado como un estado de inmadurez en el proceso y, el segundo estadio, el de *transformar el conocimiento*. Con este marco conceptual, Bono y de la Barrera (1998), desde una experiencia de docencia compartida, analizan textos monográficos de estudiantes de pedagogía y el alcance en cuanto al desarrollo conceptual y estratégico que demuestran estos textos; asimismo, las autoras describen las aportaciones que al momento de su publicación se encontraba esta problemática. También es muy conocido el trabajo de García Romero (2004), quien con la dirección de Amparo Tusón, hace un análisis minucioso y extenso de marcas metadiscursivas presentes en un corpus de ensayos estudiantiles. Como un trabajo muy ilustrativo de investigación-acción de escritura estudiantil, resalta Padilla y López (2009) con todo un proyecto que incluye la formación de la escritura argumentativa. Desde la Lingüística sistémico funcional (LSF, en adelante), Giudice y Moyano (2010), hacen un diagnóstico de los rasgos léxico-gramaticales y semánticos como la nominalización, la *tecnicidad*, la valoración de textos de estudiantes universitarios en el área de ciencias sociales (economía) para evaluar el desarrollo de estos estudiantes como cohorte generacional.

En cuanto a muestras de estudiantes mexicanos, tenemos los trabajos de Castro, Hernández y Sánchez (2010) en el que se describen las funciones en la estructura retórica del ensayo en estudiantes de humanidades; Castro y Sánchez (2013), sobre el desarrollo de recursos de posicionamiento de estudiantes universitarios de diversas disciplinas. Dentro de la LSF, destacan los trabajos de Ignatieva (2008, 2010, 2014), Ignatieva y Colombi, (2014), Filice (2014) y Rodríguez (2014) sobre los procesos del decir y otras características de la transitividad y el registro en diversos géneros elaborados por los estudiantes, entre los cuales figura el ensayo. El trabajo exploratorio que presento se suma a este interés de reconocer los rasgos de estudiantes mexicanos de las diversas áreas temáticas para documentar el estado de la escritura estudiantil en nuestras universidades y con ello realizar planeaciones de enseñanza de literacidad académica más certeros.

El ensayo expositivo como informe explicativo dentro de las Ciencias del Lenguaje.

La muestra y metodología de análisis

El ensayo dentro de las ciencias del lenguaje y la enseñanza de lenguas es un género marginal, puede considerarse como un género marginal. Es decir, aunque muchas veces esta disciplina se encuentra ubicada dentro de las facultades de humanidades y no de ciencias sociales, la lingüística actual, las ciencias del discurso, gracias al carácter empírico cuya metodología de investigación ha revelado a lo largo de su desarrollo en el mundo y en Latinoamérica (Santander, 2011; Sayago, 2014), se asocia con el conjunto de disciplinas que utilizan al artículo de investigación, y no al ensayo, como el principal género de difusión de los resultados de sus proyectos y teorías de investigación. Por este motivo, dentro de esta área, el ensayo constituye un género académico más escolar cuyo objetivo ha sido principalmente la evaluación del contenido temático y de algunos elementos valorativos básicos sobre la relación y la utilidad del marco de los estudios del discurso en la enseñanza de lengua materna como es el caso de la muestra que se presenta. Asimismo, en la bibliografía presentada se ha descrito al ensayo como un género argumentativo, pues la acción social que lo constituye, supuestamente, como tal es la defensa de una tesis que refleje un posicionamiento del autor, seguida de los argumentos que la justificarían y, para terminar, la reiteración de la tesis (Ignatieva, 2010, 2014). Sin embargo, la muestra en este análisis de ensayos estudiantiles son textos explicativos de los antecedentes, los principios fundamentales de los estudios del discurso; solamente, a manera de conclusión, debían enfatizar el estudio de los estudios del discurso como una interdisciplina muy provechosa para la enseñanza de lenguas. Aunque esto último puede considerarse ya como una tesis o un posicionamiento, no fue construido realmente por los estudiantes (podían oponerse a él, aunque no se dio el caso), sino por el maestro evaluador del trabajo y la justificación de este hecho, lo que podría entenderse como el proceso argumentador, no era el aspecto principal de la tarea. Por ello, estos ensayos tienen mayor parecido al género de la *discusión* (informe explicativo) en el sentido que lo definen Martin & Rose (2009) y Christie & Derewianka (2008), pues requieren que al final el autor se posicione en la conclusión con respecto a algún tema, y no en el de la argumentación más canónica (*exposition*). Cabe señalar que esta muestra se asocia con las características del corpus manejado en Castro (2009) y Castro, Hernández y Sánchez (2010) que pertenecen a la misma comunidad estudiantil de la que se extrajo la muestra de este análisis. Estas modalidades refuerzan las afirmaciones acerca de la naturaleza dinámica y situada de los géneros que señalan que de acuerdo con la temática y la naturaleza metodológica de las disciplinas, e incluso de las diversas situaciones de aprendizaje en las que se contextualiza la escritura, influyen en las opciones discursivas, textuales y léxico-gramaticales que caracterizan a los textos (Hyland, 2009).

De esta forma, retomo la descripción de Castro, Hernández y Sánchez (2010) de la estructura esquemática o retórica de los ensayos estudiantiles en donde se exponen las etapas funcionales de estos trabajos; en ellos, en la introducción los estudiantes hacen una contextualización temática, resumen ideas principales y/o plantean interrogantes;

en el desarrollo, construyen el aparato explicativo, es decir, explican o describen los subtemas que abarcan al desarrollo temático. En la conclusión, la etapa de cierre, es en donde a estos autores nóveles se les pidió resumir las ideas principales y construiran el posicionamiento antes mencionado.

La muestra consta de 15 conclusiones (CF1 a CF15) obtenidas de ensayos elaborados por estudiantes de 8º semestre de la materia Análisis del Discurso¹; se trata de la última materia en una serie de siete que conforman el área de lingüística de la licenciatura. La consigna, como se mencionó, consistió en la elaboración de un ensayo en el que explicaran las características generales, principios y utilidades de los estudios del discurso en la enseñanza de lenguas y que en la conclusión expresan su posicionamiento, como futuros maestros de lengua, en cuanto a este asunto. Los aspectos analizados abarcan dos niveles de elementos: dentro de los discursivos se describe la composición y distribución de las etapas funcionales que organizan la sección, haciendo mención de algunos elementos textuales (la utilización de marcadores de organización textual) que influyen en esta organización; de los elementos léxico-gramaticales haré mención de las marcas modales de opinión que indiquen posicionamiento o valoración de lo dicho. El objetivo del análisis en este momento tendrá dos vertientes: la primera, de tipo descriptivo, para documentar cuáles son los recursos que están utilizando los estudiantes y poder clasificarlos exploratoriamente; una segunda vertiente tiene que ver con un uso didáctico de estos resultados de manera que los docentes de escritura académica optimicemos nuestra planeación didáctica al reconocer y explicar cómo están escribiendo nuestros estudiantes, por qué y cómo andamiar su mejora.

47 { texturas 15

Resultados y discusión del análisis

La extensión de las conclusiones presenta una gran variabilidad; 8 de 15 están formadas por secuencias de una a tres cláusulas; otras 5, de 4 a 6 y, solo 2 por un número de 7 a 9. No obstante, se observó que la calidad de la conclusión no está necesariamente relacionada con la extensión, pues hay conclusiones formadas por 4 o 5 cláusulas cuyas fallas al establecer relaciones de cohesión y de coherencia, dejan claro que el estudiante sólo intentaba conectar elementos sin tener clara la relación semántica entre ellos; en otras, en una o dos cláusulas pudo sintetizar con éxito algunos conceptos. La parataxis, usando la coma o mediante el conector conjuntivo y entre cláusulas, es el medio de relación más utilizado entre ellas; cuando se trata de la hipotaxis, son utilizados recurrentemente los conectores *que*, *lo cual*, *ya que*. Esto nos lleva a inferir que la mayoría no ha integrado a su práctica de escritura académica el conocimiento de los pasos funcionales para completar la tarea (resumir principales afirmaciones o principios) y/o que su capacidad de síntesis aún no está consolidada, debido a la falta de comprensión plena de las relaciones lógicas establecidas entre los conceptos teóricos que utilizan como temas en sus conclusiones (CF6, CF8, abajo); sin embargo, algunos demuestran indicios de empezar a hacerlo (CF 14):

{ laura aurora
hernández ramírez }
{ recursos gramaticales de opinión }
{ pp. 41–53 }

CF6

[...]

5. Y por lo que su estudio es de gran importancia

6. y por lo que el discurso es interdisciplinario.

[...]

CF14

[...]

1. El análisis del discurso no es una tarea fácil es muy compleja la cual es regido por reglas y normas que tienen sus mínimos detalles,

2. *lo cual* es importante analizarlos

3. *ya que* sin ellas no existirían coherencia, cohesión e incluso sentido en cada una de las cosas que requieren ser expresadas por cada individuo de una sociedad.

Son dos las etapas funcionales que intentan cumplir los escritores. La primera es el resumen de ideas que no siempre es exitoso, pues tienden a copiar casi literalmente las aseveraciones de los autores leídos sin hacer la referencia necesaria (Cfr. El subrayado, tomado literalmente de Calsamiglia y Tusón, (1999:15):

CF9

1. Así, se puede concluir que el análisis del discurso se caracteriza por su interdisciplinariedad (inter=dentro, lo que se refiere a áreas dentro de la lingüística).

2. El discurso es parte de la vida social y a su vez es considerado como creador de la vida social.

[...]

Así también, la mayoría se adhesiona totalmente con la postura señalada inicialmente como consigna, pero no es capaz de justificarla académicamente, es decir, utilizando recursos académicos como definiciones de conceptos teóricos pertinentes, cita de proyectos exitosos, etc., sino aludieron a argumentos de naturaleza cotidiana extraídos de «los descubrimientos» personales cuando reconocieron las posibilidades de mayor comprensión de los textos a partir de los análisis realizados en clases. Ejemplos:

CF3

El análisis del discurso es de gran ayuda,

ya que esta nos ayuda a comprender todo lo que está detrás de un discurso oral o escrito y nos ayuda a comprenderlo mejor y entender el mensaje que este nos quiere dar.

CF8

[...]

Finalmente, en mi punto de vista otro factor importante a analizar dentro de un discurso es «la actitud» y manera de vestir

porque son formas de presentarnos ante los demás
y son cosas que dicen mucho más que mil palabras
aunque nos podemos equivocar y estereotipar a las personas.
Pero si es una manera de percibir como actúan las personas en sociedad.

También otro punto importante que toca este autor y que se me hizo de gran importancia fue «el discurso y el poder»

y nos menciona como los políticos y hasta nosotros mismos persuadimos o intentamos hacerlo para lograr nuestros objetivos a través de los que decimos.

Existen varios elementos que se han analizado de esta muestra, pero por cuestiones de espacio haremos referencia a los rasgos que ilustran el surgimiento de un incipiente poder de valoración y posicionamiento ante los temas especializados, lo que interpreto como el origen de una voz autoral (Gómez, 2014) que en posteriores niveles educativos o prácticas profesionales deberá ser reforzado (Hernández Ramírez, 2011). No todas las conclusiones cumplieron este requisito: 13 de 15 trabajos.

El recurso que comentaré es la valoración del tema o concepto a través del uso de metáforas interpersonales² (MIs, en adelante) (Gómez, 2014) desde el *yo* explícito: *en mi punto de vista, se me hizo de gran importancia, En lo personal* y que se utiliza en tres de las conclusiones. A este tipo de metáfora interpersonal se le clasifica como subjetiva (Ghio y Fernández, 2008) y se le considera como una de las formas más cercanas a un registro oral no académico. En el resto de las conclusiones (10/15), los estudiantes utilizan MIs más implícitas y más objetivas al reducir la prominencia de su papel como evaluador, lo cual es una marca de un registro más académico; en ellas utilizan elementos de modalidad deóntica o metáforas construidas con marcas de apreciación o juicio y procesos relacionales (subrayados), mentales o conductuales:

- { puede ser la clave de un intercambio de ideas lógico
- { dicha interacción será posible si el hablante es capaz de interpretar el discurso.
- { no será posible para el otro hablante vemos la cara de «yo no sé de qué hablas»
- { es importante recalcar la importancia que tiene el análisis del discurso como parte importante dentro de la interacción lingüística
- { s de suma importancia considerarlos o al menos saber de ellos
- { su estudio es de gran importancia
- { Apreciar y reconocer esta disciplina es fundamental
- { El análisis del discurso es de gran ayuda
- { En lo personal es interesante conocer los procesos interactivos en un discurso ya sea oral o escrito,
- { otro punto importante que toca este autor es...
- { La utilidad de analizarlo será valioso,
- { pienso que lo importante de analizar el discurso es valorar el significado de cada palabra e intención comunicativa.
- { la tarea del análisis del discurso como se ha explicado hasta ahora no es sencillo

{ Y por lo que su estudio es de gran importancia

De esta forma, es posible concluir que aún es muy evidente la influencia de un registro cotidiano más dinámico, relacionado con la oralidad en las muestras de escritura más auténticas de los estudiantes, lo cual puede interpretarse, sobre todo por tratarse de muestras de estudiantes a punto de egresar de la licenciatura, como poco expuestos a prácticas de producción que los hayan retado a demostrar un ejercicio argumentativo en un registro más académico y utilizando recursos retóricos propios de este tipo de registros como las citas directas o indirectas. Asimismo, demuestran un manejo muy apegado a los textos académicos o manuales tomados como fuente de los conceptos que fueron el objetivo del aprendizaje durante el curso, por lo que aún no pueden ser desarrollados como parte del desarrollo de un argumento más académico.

No obstante, estos datos muestran una incipiente incorporación al evaluativo utilizando recursos léxico-gramaticales, propios de un registro sinóptico (Halliday, 1993) como las metáforas interpersonales.

Así pues, esta muestra nos hace reflexionar sobre la necesidad de reforzar no sólo estrategias pedagógicas de enseñanza relacionadas con las características de los géneros y sus diversas etapas funcionales que los estudiantes parecen haber ido consolidando, tras el programa de literacidad basado en el género al que han estado expuestos (Castro y Hernández, 2015), sino ahora es necesario incorporar estrategias de recursos retóricos, textuales y léxico-gramaticales: un posicionamiento más independiente de una consigna docente, construcción de metáforas gramaticales de evaluación y postura, ejercicios de empaquetamiento y desempaquetamiento conceptual (nominalizaciones), reconocimiento y producción andamiada de argumentos académicos, estrategias de uso directo e indirecto de otras voces para reforzar los argumentos o justificaciones (uso de citas), etc. Aunque dentro del programa de literacidad mencionado se cuenta ya con materiales que introducen algunos de estos elementos (Castro, Sánchez y Hernández, 2013), se hace evidente la necesidad de mejorarlos y, en el aula, reforzar el trabajo a este nivel para que sea posible para ellos incorporarse a las prácticas de literacidad especializadas con mayor celeridad y confianza.

Las implicaciones pedagógicas de este tipo de ejercicios analíticos son evidentes, pues demuestran de manera más objetiva cómo son los rasgos de escritura de poblaciones específicas de estudiantes y permiten compararlos con textos especializados (Rodríguez, 2014). El reconocimiento de este «estado de la cuestión» en nuestra comunidad académica nos da herramientas a los investigadores en literacidad y a los docentes de escritura académica para realizar una evaluación más concienzuda y una planeación más detallada sobre cómo enseñar a escribir textos académicos y especializados a la comunidad estudiantil que depende del andamiaje institucional y personal para incorporarse con mayor éxito a las comunidades profesionales.

Referencias bibliográficas

- Bolívar, A. y Beke, R. (Comps.) (2011).** *Lectura y escritura para la investigación*. Venezuela: Universidad Central de Venezuela, Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico.
- Bono, A. y De la Barrera, S. (1998).** Los estudiantes como productores de texto. En *Lectura y Vida*, 19(4). [en línea]. Consultado el 2 de febrero de 2016 en: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a19n4/19_04_Bono.pdf
- Calsamiglia, H. y Tusón, A. (2002).** *Las cosas del decir*. Barcelona: Ariel.
- Castro Azuara, M.C. (2009).** Configuración de la identidad disciplinar a través de la escritura académica. Tesis doctoral en Ciencias del Lenguaje. México: Benemérita Universidad Autónoma Puebla.
- Castro Azuara, M.C. (Coord.); Domínguez Ángel, R.; Hernández Ramírez, L.A.; Reyes Angona, S. y Sánchez Camargo, M. (2013).** *Alfabetización académica y comunicación de saberes: la lectura y escritura en la universidad*. Tlaxcala: Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Castro Azuara, M.C.; Hernández, L.A. y Sánchez, M. (2010).** El ensayo como género académico: una aproximación a las prácticas de escritura en la universidad pública Mexicana. En Parodi, G. (Ed.), *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI: leer y escribir desde las disciplinas*, Santiago de Chile: Ariel.
- (2013). *Prácticas de escritura académica en la universidad: la producción del ensayo escolar*. Tlaxcala, México: Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Castro Azuara, M.C. y Sánchez Camargo, M. (abril-junio, 2013).** La expresión de opinión en textos académicos escritos por estudiantes universitarios. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 483–506.
- Christie, F. (2012).** *Language Education Through The School Years: A Functional Perspective*. USA: Wiley–Blackwell.
- Christie, F. & Derewianka, B. (2008).** *School Discourse*. Great Britain: Continnum.
- Cubo de Severino, L. (Coord.) (2007).** *Los textos de la ciencia. Principales clases de discurso académico–científico*. Argentina: Comunicarte Editorial.
- Eggins, S. & Martin, J.R. (2000).** Géneros y registros del discurso. En Van Dijk, T.A. (Comp.), *El discurso como estructura y proceso. Estudios sobre el discurso I. Una introducción multidisciplinaria*. Barcelona: Gedisa.
- García Romero, M. (2004).** *Análisis discursivo de ensayos estudiantiles*. Tesis Doctoral de la Universidad Autónoma de Barcelona. Consultada el 15 de noviembre de 2015 en: <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/4877/mgr1de1.pdf>
- Gee, J.P. (2005).** *La ideología en los discursos*. Madrid: Fundación Paideia Galiza–Morata.
- Ghio, E. y Fernández, M.D. (2008).** *Lingüística sistémico–funcional. Aplicaciones a la lengua española*. Santa Fe: Ediciones UNL.
- Gómez, M.C. (2014).** El desarrollo de la voz (writer's voice) en la escritura académica de los estudiantes universitarios de español como lengua heredada: aportaciones de la lingüística sistémico funcional. En Ignatieva, N. y Colombi, C. *CLAE: El lenguaje académico en México y los Estados Unidos: un análisis sistémico funcional*. México: UNAM.
- Giudice, J. y Moyano, E. (2010).** Grado de apropiación del discurso de las Ciencias Sociales y Humanas por alumnos universitarios: una evaluación diagnóstica. En *Actas del V Congreso*

Internacional de la Cátedra UNESCO. Caracas, 2009. Consultado el 16 de noviembre de 2015 en: http://www.ungs.edu.ar/prodeac/wp-content/uploads/2011/08/Giudice_Moya-no_2010_Grado-de-apropiacion.pdf

Halliday, M.A.K. (1994). *An Introduction to Functional Grammar of English*. 2nd Edit. Great Britain: Edward Arnold.

Hernández Ramírez, L.A. (2011). La enseñanza de la escritura como la enseñanza de la voz individual en el discurso académico. En *Memorias del III Seminario Internacional de Lectura en la Universidad...* Puebla: Consejo Puebla de Lectura, A. C.

Hyland, Ken. (2002). Genre: Language, Context and Literacy. En *Annual Review of Applied Linguistics*, 22, 113–135. USA: Cambridge University Press.

——— (2009). *Academic Discourse*. New York: Continuum.

Ignatieva, N. (2008). Descripción sistémico funcional de la escritura académica estudiantil en español. En *Núcleo*, 25, 173–195.

——— (2010). Ensayo como género de la escritura académica estudiantil en español en el marco de la lingüística sistémica funcional. En *Lingüística Mexicana*, vol. V, No. 1.

——— (diciembre, 2014). Participantes y proyección en los procesos verbales en español: un análisis sistémico de géneros académicos estudiantiles. En *Onomázein*, pp. 8–20.

Ignatieva, N. y Colombi, C. (Coords.) (2014). *CLAE: El lenguaje académico en México y los Estados Unidos: un análisis sistémico funcional*. México: UNAM.

Martin, J.R. & Rose, D. (2009). *Genre Relations. Mapping Culture*. London: Equinox.

Meurer, J.L.; Bonini, A. & Mota-Roth, D. (Orgs.) (2005). *Gêneros. Teorías, métodos, debates*. São Paulo: Parábola.

Natale, L. (Coord.) (2012). *En carrera: escritura y lectura de textos académicos y profesionales*. Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento.

Padilla, C. y López, E.A. (2009). De la argumentación cotidiana a la académica. Configuración enunciativa en escritos de estudiantes universitarios. En *Actas IV Coloquio de Investigaciones en Estudios del Discurso*. Argentina: Universidad Nacional de Córdoba.

Padilla, C. y López, E.A.; Douglas, S. y López, E. (2010). La comunicación académica como construcción argumentativa: perspectivas de lectura y escritura de estudiantes universitarios. En Castel, V.M. y Cubo de Severino, L. (Eds.), *La renovación de la palabra en el Bicentenario de la Argentina. Los colores de la mirada lingüística*. Mendoza: Edit. FFyL, Universidad de Cuyo.

Parodi, G. (Ed.) (2008). *Géneros académicos y géneros profesionales: accesos discursivos para saber y hacer*. Chile: Ediciones Universitarias de Valparaíso.

——— (Ed.) (2010). *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI: Leer y escribir en las disciplinas*. Chile: Ariel.

Rodríguez, D. (2014). El papel de la metáfora experiencial en la escritura académica. En Ignatieva, N. y Colombi, C. *CLAE: El lenguaje académico en México y los Estados Unidos: un análisis sistémico funcional*. México: UNAM.

Santander, P. (2011). Por qué y cómo hacer análisis del discurso. En *Cinta moebio*, 41, 207–224.

Sayago, S. (2014). El análisis del discurso como técnica de investigación cualitativa y cuantitativa en ciencias sociales. En *Cinta moebio*, 49, 1–10.

Scardamalia, M. y Bereiter, C. (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. En *Infancia y Aprendizaje*, 58, 43–64.

Shiro, M., Charaudeau, P. y Granato, L. (Eds.) (2012). *Los géneros discursivos desde múltiples perspectivas: teorías y análisis*. España: Iberoamericana Vervuert.

Notas

¹ La muestra original constaba de 16 trabajos, pero fue descartado uno de ellos, pues su conclusión no contenía ningún enunciado originalmente escrito por el estudiante, sino reunía oraciones de las diferentes fuentes consultadas y era evidente su falta de coherencia.

² Según Halliday (1994), la manera más congruente para expresar la evaluación es por medio de adverbios, por eso, las marcas y construcciones que se presentan se consideran metáforas interpersonales.