


# Los Nuevos Estudios de Literacidad y las literacidades académicas: aportes conceptuales para estudiar las prácticas letradas en la universidad

*The New Literacy Studies and Academic Literacies: Conceptual  
Contributions to the Study of Literate Practices in the University*

**Mauro Orellana**

Universidad Nacional de Córdoba  
Facultad de Ciencias de la Educación  
Argentina

 <https://orcid.org/0009-0008-8336-4649>  
[mauro.orellana@unc.edu.ar](mailto:mauro.orellana@unc.edu.ar)

## Resumen

En las últimas décadas se configuró un campo de investigación para comprender las singularidades y complejidades de las prácticas de lectura, escritura y oralidad en la universidad. Paula Carlino (2013), una de las figuras reconocidas en este campo por el profuso conjunto de investigaciones realizadas en los últimos veinte años, distingue dos conceptos que, en principio, parecían ser sinónimos y, en consecuencia, intercambiables; sin embargo, plantea que necesitan precisión, puesto que se direccionan de manera diferente en términos investigativos. Por un lado, alfabetización académica apunta a indagar las prácticas docentes y las políticas institucionales para propiciar la participación de los estudiantes en los géneros propios de las disciplinas, mientras que, por el otro, en las literacidades académicas (Lillis & Scott, 2007; Zavala, 2011) se busca comprender las prácticas letradas desde la lingüística y la etnografía. Esta distinción constituye un punto clave en este trabajo, cuyo propósito es trazar un recorrido teórico de esta segunda perspectiva. En ese sentido, en primer lugar, se propondrá establecer algunos señalamientos de carácter teórico de los Nuevos Estudios de Literacidad

(NEL) en el contexto anglosajón. En segundo lugar, se planteará cómo esta perspectiva es una de las principales fuentes a partir de las cuales se constituye *a posteriori* el enfoque de las literacidades académicas. Por último, se indicarán las potencialidades que ofrece este enfoque para comprender la complejidad de las prácticas letradas en la universidad desde la perspectiva especialmente de los estudiantes, quienes producen e interactúan con textos en múltiples eventos específicos.

**Palabras claves:** prácticas de literacidad, universidad, estudiantes

### **Abstract**

In the last decades, a field of research was configured to understand the singularities and complexities of the practices of reading, writing and orality in the university. Paula Carlino (2013), one of the recognized figures in this field for her extensive body of research over the past twenty years, distinguishes two concepts that, initially, seemed to be synonymous and, therefore, interchangeable; however, she argues that they need precision since they are directed differently in research terms. On one hand, academic literacy aims to investigate teaching practices and institutional policies to promote student participation in the genres specific to their disciplines, while on the other hand, in academic literacies (Lillis & Scott, 2007; Zavala, 2011), the goal is to understand literate practices from the perspectives of linguistics and ethnography. This distinction constitutes a key point in this paper, which aims to provide a theoretical overview of this second perspective. In this sense, in the first place, it will be proposed to establish some theoretical points of the New Literacy Studies (NEL) in the Anglo-Saxon context. Secondly, it will be discussed how this perspective is one of the main sources from which the approach to academic literacies is subsequently formed. Finally, the potential of this approach to understand the complexity of literate practices in the university will be indicated, particularly from the perspective of students, who produce and interact with texts in multiple specific events.

**Keywords:** literacy practices, university, students

### **Introducción**

En América Latina, la lectura y la escritura en la universidad se han constituido en un campo de indagación relativamente reciente en comparación con los estudios en los otros niveles del sistema educativo que cuentan con una extensa y profusa producción intelectual (Navarro y

Colombi, 2022). En los últimos treinta años, en el nivel superior se han ido desarrollando investigaciones, estableciendo redes y realizando congresos específicos que revelan el interés y la consolidación de un espacio vinculado con las prácticas letradas en la universidad (Castagno y Waigandt, 2020).

En 2013, Paula Carlino, una de las figuras reconocidas en Argentina y en el resto de Latinoamérica en este campo, distingue dos conceptos que parecían ser sinónimos e intercambiables: alfabetización académica y literacidades académicas. Sin embargo, plantea que necesitan precisión, puesto que se direccionan de manera diferente en términos investigativos. Por un lado, alfabetización académica apunta a indagar las prácticas docentes y las políticas institucionales para propiciar la participación de los estudiantes en los géneros propios de las disciplinas<sup>1</sup>; en tanto que, por el otro, en las literacidades académicas se busca comprender las prácticas letradas desde la lingüística y la etnografía.

Esta distinción constituye un punto clave en este trabajo, para desandar un camino con el propósito de dar cuenta de cómo se conforma esta segunda perspectiva que, en el contexto latinoamericano, dispone de un libro cardinal como es *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*, editado en 2004 por Virginia Zavala, Mercedes Niño-Murcia y Patricia Ames. Allí se encuentran traducidos por primera vez al español algunos de los textos fundacionales de Brian Street, David Barton, Mary Hamilton, Shirley Brice Heath—entre otros—quienes trazan los lineamientos teóricos y metodológicos de los Nuevos Estudios de Literacidad (NEL) y conforman la base de lo que se denominó posteriormente literacidades académicas.

La nominación literacidad—en su raíz resuena la palabra *literacy* en inglés—es un neologismo empleado en ciertos países latinoamericanos como en Argentina, Chile y Perú, en tanto que en México se opta por cultura escrita

---

<sup>1</sup> Pérez y Natale (2016) señalan que la reconceptualización del concepto de alfabetización académica por parte de Carlino significó un importante desplazamiento de su primera definición en 2003, pues en ese entonces la atención estaba centrada en los estudiantes y sus aprendizajes para pertenecer a una comunidad disciplinar.

y en Brasil *letramento*. Más allá de las variantes, en todos los casos hay un interés por tomar distancia de la conceptualización de alfabetización, cuya definición apunta a un aprendizaje técnico en ámbitos educativos y tiene un sentido negativo cuando se refiere a personas adultas analfabetas o niños prealfabetizados (Moreno Mosquera y Sito, 2019; Zavala et al., 2004). La operación de escindir el par “alfabetización-escuela” responde a reconocer que en muchas comunidades las prácticas letradas se desarrollan y resignifican según los valores otorgados, por ejemplo, en el trabajo, en la iglesia y en comunidades campesinas, entre otras (Kalman, 2004). Por último, la literacidad, por su carácter social, permite comprender la interacción de las personas entre sí y lo que ellas hacen con los textos.

En las próximas páginas se plantearán algunos señalamientos sobre los NEL en el contexto anglosajón y cómo esta perspectiva es una de las principales fuentes sobre las cuales se constituyen *a posteriori* las literacidades académicas que abren un universo de interrogación para comprender la complejidad de las prácticas letradas en la universidad.

### **Los Nuevos Estudios de Literacidad**

Los NEL constituyen un enfoque que emerge a principios de los años ochenta del siglo pasado en el contexto anglosajón e inicialmente congrega a autores provenientes de diferentes disciplinas: lingüística, historia, antropología, estudios de retórica y composición y educación. Aunque no se pueda establecer un conjunto uniforme de investigaciones iniciales, sí es posible señalar una serie de características en común de los estudios que conforman este enfoque a partir de las indagaciones realizadas en comunidades específicas (Gee, 2015).

Uno de los principales y tempranos aportes que aún hoy tienen vigencia es la distinción establecida por Street (2004) entre el modelo autónomo y el modelo ideológico de literacidad. Cada modelo tiene efectos diferentes, tanto en términos investigativos como en el diseño de políticas públicas e institucionales de distinto alcance (Street, 2015).

Street (2004) señala que el modelo autónomo concibe la escritura desde una posición técnica y neutral, y escindida del contexto social. El autor discute sobre los efectos de lo que se denominó “la gran división” al trazar diferencias dicotómicas entre la oralidad y la escritura y no ver entre una y otra una serie de continuidades. Esta división es el resultado de estudios de autores como Olson (1999), Ong (1987) y Goody (1977), quienes consideraban que las sociedades avanzadas eran aquellas que empleaban la escritura frente a las sociedades ágrafas.

Street (2014) cuestiona los planteamientos de Ong por el modo de conceptualizar la oralidad primaria y la escritura. Señala un problema de carácter metodológico, puesto que arriba a ciertas conclusiones a partir de un procedimiento deductivo, sin tener acceso a esas culturas ágrafas. Para Street (2014), el abordaje de Ong corre un riesgo social y político, ya que los rasgos atribuidos a una y otra cultura pueden ser aplicados, en el mundo contemporáneo, a grupos de personas de recursos socioeconómicos inferiores en comparación con otros grupos que acceden a unas literacidades enseñadas en las escuelas.

El modelo autónomo también tiene presencia en el campo de la educación y en cómo se entiende la lectura y la escritura que se enseña en las instituciones escolares. Entre finales de los setenta y principio de los ochenta se desarrollan investigaciones desde enfoques cognitivos para explicar las operaciones que cada escritor de manera individual realiza durante las distintas etapas de la escritura, como la propuesta de Flower y Hayes (1996). Las orientaciones teóricas de estos autores permitieron desarrollar propuestas didácticas para enseñar la escritura de manera procesual y, en el caso de Argentina, tuvo un impacto significativo en todos los niveles educativos; sin embargo, uno de los principales cuestionamientos se dirigió al hecho de desatender los contextos sociales y culturales a partir de las cuales los estudiantes escriben. En otras palabras, se cuestionó el alcance de este enfoque cognitivo puesto que los fenómenos de la lectura y la escritura sucedían exclusivamente en el interior de la mente de los sujetos (Gee, 2015).

El modelo ideológico (Street, 2004), en cambio, no estudia las prácticas de literacidad por sí mismas, sino que las considera insertas en contextos culturales específicos. De esta manera, no considera la lectura y la escritura como una práctica neutral. ¿Cuál es el sentido de lo ideológico en este modelo? Street (2014) aclara que no debe comprenderse como falsa conciencia, sino que debe concebirse en línea con lo propuesto por los estudios culturales y la sociolingüística, esto es, una tensión entre poder y autoridad, por un lado, y resistencia y creatividad, por otro.

Ante los cuestionamientos por considerar antagónicos ambos modelos, Street (2004) señala que no niega las habilidades técnicas o los aspectos cognitivos de la lectura y la escritura; no obstante, indica que los entiende como prácticas inscriptas en contextos culturales y dentro de estructuras de poder. Así, los NEL se ubican en lo que se ha denominado “el vuelco a lo social” en las ciencias humanas en los años ochenta (Zavala et al., 2004). Este movimiento procura comprender las prácticas de literacidad en entornos sociales, culturales e institucionales específicos. Este interés por analizar de manera situada los usos sociales de la lectura, la escritura y la oralidad, destierra un supuesto de que estas prácticas se realizan de manera universal e invariante, sin prestar atención al contexto particular.

Otra de las características de los NEL es desenfocar el texto escrito –en el sentido de producto acabado o en proceso– como unidad de análisis para atender los usos que las personas hacen de los textos en los distintos espacios sociales y las identidades que construyen los sujetos entre sí (Barton y Hamilton, 2004). Además, se establecen valoraciones y normas –explícitas o no– sobre los textos que circulan en esos entornos (Gee, 2015).

Estos señalamientos conducen a lo que Barton y Hamilton (2004) definen como prácticas de literacidad, pues comprenden tanto las interacciones de las personas entre sí y con los textos, así como las actitudes, los sentimientos, las ideas en torno a estos últimos. Asimismo, las prácticas se infieren mediante eventos letrados, es decir, situaciones en las cuales los participantes interactúan con textos de acuerdo a ciertas reglas sociales y culturales.

Otro de los aspectos centrales de este enfoque es poner en valor a lo que definieron como las prácticas vernáculas vinculadas a las tareas cotidianas y caracterizadas por ser voluntarias y menos reguladas en comparación con aquellas prácticas dominantes asociadas con espacios institucionales (Barton y Lee, 2012). Estos otros modos de leer y escribir no solían ser estudiados, porque el lugar privilegiado en general fue la escuela en tanto institución que enseña, modela y legitima ciertas prácticas de literacidad por sobre otras. Estudiar las prácticas vernáculas abrió la posibilidad de indagar en una diversidad de grupos sociales para comprender qué ocurre con la cultura escrita entre los sujetos que participan en esas comunidades.

Los trabajos pioneros emprendieron, en términos metodológicos, investigaciones etnográficas y emplearon entrevistas y observaciones participantes para conocer con mayor profundidad lo que sucede con las prácticas de literacidad. Algunos estudios, además, establecieron articulaciones con el análisis crítico del discurso (Fairclough, 1989).

En suma, las NEL consideran que las prácticas de lectura, escritura y oralidad están insertas en contextos sociales, culturales, históricos e institucionales. Incluso, resulta más conveniente pluralizar la palabra literacidad, puesto que existen diferentes prácticas de acuerdo a los entornos específicos: la literacidad legal, la literacidad propia del universo de los juegos electrónicos, la literacidad religiosa y, también, la literacidad académica, entre otras. Sobre esta última nos detendremos en el siguiente apartado.

### **Literacidades académicas: otros contextos, nuevas problemáticas**

Los NEL se constituyen en una de las principales bases conceptuales para lo que se denominó desde finales de los noventa del siglo pasado como *academic literacies* –o en español literacidades académicas– (Street y Lea, 1998). Su surgimiento se sitúa en el contexto de las universidades británicas caracterizadas por un sistema exclusivo y, en consecuencia, excluyente. Esas universidades sufren una transformación significativa al incorporar estudiantes no tradicionales y emplear una política de

internacionalización que permitió el ingreso de alumnos provenientes de otras latitudes y, en algunos casos, con el inglés como segunda lengua (Lillis, 2021). Ese carácter expansionista de las universidades –no sin tensiones– también se observa en diferentes regiones entre las cuales se encuentra Latinoamérica.

En las últimas décadas, las universidades en América Latina se han reconfigurado por varias razones y una de ellas es la composición de su estudiantado. Por ejemplo, en Argentina y Chile crecen las matrículas e ingresan estudiantes con disímiles trayectorias previas y desigual distribución de los capitales culturales (Ávila Reyes et al., 2020; Carli, 2013), mientras que en Perú, Colombia y Brasil se incorporan estudiantes provenientes de otras comunidades, como las indígenas o afrodescendientes (Sito, 2018; Zavala, 2011).

En el caso del Reino Unido, un grupo de investigadores, quienes además se desempeñaban como docentes, consideraron insuficientes los marcos conceptuales que se empleaban para enseñar la escritura a estudiantes que se enfrentaban a convenciones a las cuales no estaban habituados (Russell et al, 2009). Como los marcos conceptuales no alcanzaron a dar respuesta a esos fenómenos –no solo lingüísticos, sino también culturales y frente a los discursos del déficit–, se desarrolló esta perspectiva de las literacidades académicas caracterizadas por su articulación interdisciplinaria.

A partir de una investigación en universidades británicas, Street y Lea (1998) identifican tres modelos de abordaje de la escritura en ese nivel. El primero se denomina el modelo de las habilidades, cuyo propósito es el aprendizaje de ciertas técnicas que pueden ser transferibles y aplicables a cualquier contexto. Se atienden aspectos superficiales del texto tales como la ortografía, la puntuación y la sintaxis. Este modo de concepción de la escritura se asocia al modelo autónomo (Street, 2004), puesto que el contexto no es una dimensión central, y la literacidad es entendida como el dominio de habilidades cognitivas estables, uniformes y neutrales. En América Latina este modelo predominó entre finales del siglo pasado y la primera década del siglo XXI, cuando se diagnosticaron lo que se



consideraron las principales “deficiencias” de los estudiantes universitarios y, en consecuencia, se ofrecieron cursos remediales de aprestamiento o de nivelación, cuyos propósitos apuntaban a brindar herramientas para ser utilizadas por los alumnos a lo largo de sus trayectorias universitarias. Las principales perspectivas teóricas que daban sustento a estas propuestas curriculares eran los estudios cognitivos y la psicolingüística (Trigos-Carrillo, 2019).

El segundo modelo es el de la socialización académica y procura que los estudiantes asistan a un proceso de enculturación de los géneros propios de cada disciplina. En ese sentido, el dominio de ellos permitiría alcanzar logros académicos por parte de los estudiantes, quienes además progresivamente formarían parte de los campos disciplinares. Uno de los principales cuestionamientos a este modelo es considerar a las disciplinas de forma homogénea y con límites precisos. Aprender a leer y escribir como lo hace un sociólogo, un biólogo, etc., es entender que existen ciertas normas estandarizadas que los estudiantes son capaces de aprender y reproducirlas sin inconvenientes y, además, garantizaría un buen desempeño académico (Prior, 2018). Otra crítica a este modelo es que no atiende a la dimensión del poder existente en múltiples direcciones en la universidad, que en el caso de las prácticas de literacidad, tal como vimos en el apartado anterior, se tienden a privilegiar ciertas formas de la cultura escrita por sobre otras.

En América Latina este modelo ha ocupado un lugar destacado en los últimos años como consecuencia de la producción y circulación de investigaciones y propuestas didácticas sobre alfabetización académica. Esta línea abreva en los enfoques del género, de la Escritura a través del Currículum y la Escritura en las Disciplinas, conocidos en inglés como *Writing Across Curriculum (WAC)* y *Writing In Discipline (WID)* (Bazerman et al., 2016; Russel, et al., 2009).

Los dos modelos descriptos se caracterizan por ser monológicos en tanto las acciones institucionales y pedagógicas se direccionan a la reproducción de los discursos oficiales del conocimiento y, además, se desarrolla una

noción homogénea de las comunidades disciplinares en las que participan los estudiantes y docentes (Lillis, 2003).

Las literacidades académicas, el tercer modelo, entiende a la escritura como práctica social y, en ese sentido, se conecta con la perspectiva ideológica (Street, 2004). Es decir, escribir no es un producto lingüístico ni un proceso cognitivo, sino una práctica situada, material, histórica, cultural e ideológica (Zavala, 2011). Este enfoque, lejos de posicionarse de manera prescriptiva y alimentar los discursos del déficit, tiene como propósito comprender las escrituras de los estudiantes. En términos teóricos abrega en la lingüística sistémico funcional, el análisis crítico del discurso, la sociolingüística crítica y la antropología cultural.

Desde esta perspectiva se señala que las universidades están atravesadas por la dimensión del poder y, en consecuencia, son lugares donde se manifiestan y se producen tensiones con los conocimientos culturales de los estudiantes, quienes deben aprender a dominar determinadas convenciones escriturales en tanto modalidades de construcción y producción del conocimiento (Lea y Street, 1998). En otras palabras, esas convenciones no son más que un modo de entender el lenguaje desarrollado en la tradición intelectual de Occidente.

Entonces, el movimiento propuesto por este enfoque crítico es desplazar el foco sobre el texto para indagar la perspectiva de los estudiantes y los recursos que movilizan durante sus prácticas de escritura. Lillis (2021), junto con otros investigadores, ha cuestionado, además, el carácter normativo de las convenciones académicas y señala cómo estas adquieren sentido en determinados contextos históricos. Estas convenciones, según la autora, responden a ciertas concepciones sobre la producción del conocimiento. En ese sentido, este enfoque se caracteriza por su carácter ideológico, pues plantea el interés de transformar las prácticas institucionales dominantes y naturalizadas con el fin de indagar en formas alternativas de producción de discursos en la universidad.

Las literacidades académicas adoptan, en términos metodológicos, la etnografía para conocer las prácticas de manera situada y desde la

perspectiva de los sujetos, en particular, de los estudiantes universitarios. Para ello se han propuesto las siguientes metodologías: *talk around texts* y *literacy history interview*. En el primer caso, el entrevistador accede a las reflexiones, los sentimientos y las decisiones que el escritor pone en juego durante el proceso escritural. En esos encuentros, la conversación gira en torno al texto que comparte el estudiante. En el segundo caso, el escritor reconstruye su experiencia autobiográfica vinculada a la lectura y la escritura, y en esa puesta en relato puede comprenderse la trayectoria del escritor en un contexto socio histórico más amplio (Lillis, 2008, 2009).

Para concluir, a diferencia de los dos modelos previos, el de las habilidades y el de la socialización, las literacidades académicas se constituyen en un enfoque que puede indagar las escrituras de los sujetos universitarios, no desde la falta o el déficit, sino comprendiendo los procesos sociales, culturales, históricos e ideológicos que inciden y afectan los modos de construcción del conocimiento en las universidades. Además, ofrece sólidas herramientas teóricas y metodológicas para construir, desde nuestras latitudes, nuevas líneas de investigación.

### **Consideraciones finales**

En este trabajo se propuso presentar a los NEL, enfoque interesado en indagar en las prácticas sociales de lectura y escritura, cuyo surgimiento se sitúa en los años ochenta del siglo pasado y *a posteriori* se convirtió en un campo prolífero de investigaciones en distintas direcciones. Entre ellas se encuentra lo que se ha denominado las literacidades académicas, perspectiva preocupada por estudiar de manera situada las prácticas de escritura en las universidades.

Desde su vinculación inicial, ambos enfoques comparten un conjunto de presupuestos teóricos y metodológicos destacables entre los que se pueden mencionar de manera sintética los siguientes: un desplazamiento de un abordaje autónomo de las literacidades hacia un enfoque ideológico con el propósito de indagar cómo las prácticas letradas están atravesadas por relaciones de poder que habilitan y legitiman ciertos modos de

escritura –y de lectura y de oralidad– por sobre otros y, como consecuencia, emergen prácticas de resistencia. Se produce además un desplazamiento de carácter textual –o en palabras de Lillis (2008) de sesgo textual– hacia una comprensión de las prácticas de literacidad y el foco se centra en los sujetos y lo que hacen con los textos en entornos particulares. Por último, se identifica un tercer desplazamiento de estudios exclusivamente textuales hacia una metodológica de corte etnográfico que permite comprender y complejizar lo que sucede en las comunidades y articular con herramientas de las ciencias del lenguaje. En otras palabras, conjugar los enfoques *emic* –la perspectiva del sujeto– y *etic* –la perspectiva del investigador– para comprender las prácticas de literacidad.

## Referencias bibliográficas

- Ávila Reyes, N., Navarro, F. y Tapia-Ladino, M. (2020). Identidad, voz y agencia: Claves para una enseñanza inclusiva de la escritura en la universidad. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 28, 1-31. <https://doi.org/10.14507/epaa.28.4722>
- Barton, D., Lee, C. K. M. (2012). Redefining Vernacular Literacies in the Age of Web 2.0. *Applied Linguistics*, 33 (3), 282-298. <https://doi.org/10.1093/applin/ams009>
- Barton, D. y Hamilton, M. (2004). La literacidad entendida como práctica social. En V. Zavala, M. Niño-Murcia y P. Ames (Eds.), *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas* (pp. 109-139). Red para el desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- Bazerman, C., Little, J., Bethel, L., Chavkin, T., Fouquette, D. y Garufis, J. (2016). *Escribir a través del Currículo. Una guía de referencia*. Universidad Nacional de Córdoba.
- Carli, S. (2012). *El estudiante universitario. Hacia una historia de la educación pública*. Siglo XXI.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 355-381.
- Castagno, F. y Waigandt, D. (2020). Procesos de formación y prácticas letradas en la educación superior argentina. El aporte de redes académico-científicas para favorecer políticas de democratización. *Revista Digital de Políticas Lingüísticas*, 12(12), 47-71.
- Fairclough, N. (1989). *Language and Power*. Longman.
- Flower, L. y Hayes, J. (1996). Teoría de la redacción como proceso cognitivo. *Textos en contextos 1. Lectura y vida*, 1, 73-110.

Gee, J. P. (2015). The New Literacy Studies. En *The Routledge Handbook of Literacy Studies* (pp. 35-48). Routledge.

Goody, J. (1977). *The domestication of the savage mind*. Cambridge University Press.

Kalman, J. (2004). *Saber lo que es la letra: una experiencia de lectoescritura con mujeres de Mixquic*. Siglo XXI.

Lea, M. y Street, B. (1998). Student writing in higher education: An academic literacies approach. *Studies in Higher Education*, 23(2), 157-172.

<http://dx.doi.org/10.1080/03075079812331380364>

Lillis, T. (2003). Student writing as 'academic literacies': Drawing on bakhtin to move from critique to design. *Language and Education*, 17(3), 192-207.

<https://doi.org/10.1080/09500780308666848>

Lillis, T. (2008). Ethnography as method, methodology, and «deep theorizing»: Closing the gap between text and context in academic writing research. *Written Communication*, 25(3), 353-388. <https://doi.org/10.1177/0741088308319229>

Lillis, T. (2009). Bringing writers' voices to writing research. En A. Carter, T. Lillis, & S. Parkin (Eds.), *Why writing matters. Issues of access and identity in writing research and pedagogy* (pp. 169-187). John Benjamins Publishing Company.

Lillis, T. (2021). El enfoque de literacidades académicas: Sostener un espacio crítico para explorar la participación en la academia. *Enunciación*, 26(2021), 55-67.

<https://doi.org/10.14483/22486798.16987>

Lillis, T. y Scott, M. (2007). Defining academic literacies research: Issues of epistemology, ideology and strategy. *Journal of Applied Linguistics and Professional Practice*, 4(1), 5-32.

<https://doi.org/10.1558/japl.v4i1.5>

Moreno Mosquera, E. y Sito, L. (2019). Discusiones actuales, oportunidades y horizontes en los estudios sobre literacidades en América Latina. *Ikala*, 24(2), 219-229.

<https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v24n02a02>

Navarro, F. y Colombi, M. C. (2022). Alfabetización académica y estudios del discurso. En C. López Ferrero, I. E. Carranza y T. A. van Dijk (Eds.), *Handbook of Spanish Discourse Studies* (pp. 495-509). Routledge.

Olson, D. R. (1998). *El mundo sobre el papel. El impacto de la escritura y la lectura en la estructura del conocimiento*. Gedisa.

Ong, W. J. (1987). *Oralidad y escritura: tecnologías de la palabra*. Fondo de Cultura Económica.

Pérez, I. G. y Natale, L. (2016). Inclusión en educación superior y alfabetización académica. En L. Natale y D. Stagnaro (Comp.) *Alfabetización académica. Un camino hacia la inclusión en el nivel superior* (pp.13-46). Universidad General Sarmiento.

Prior, P. (2018). How do moments add up to lives: Trajectories of semiotic becoming vs. Tales of school learning in four modes. En *Making future matters*. Computers and Composition Digital Press/Utah State University Press.

Russell, D. R., Lea, M., Parker, J., Street, B. y Donahue, T. (2009). Exploring notions of genre in 'academic literacies' and 'writing across the curriculum': Approaches across countries and contexts. En *Genre in a Changing World. Perspectives on Writing* (pp. 459-491). WAC Clearinghouse.

Sito, L. R. S. (2018). Ensaïando 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. <https://doi.org/10.1590/1984-6398201812992>

Street, B. (2015). New Literacies; New Times: Developments in Literacies Studies. En N. Hornberger (Ed.), *Encyclopedia of Language and Education* (pp. 3-14). Springer.

Street, B. (2014). Olhar crítico sobre Walter Ong e a "gran divisão". En *Letramentos sociais. Abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação* (pp.163-169). Parábola editorial.

Street, B. (2004). Los nuevos estudios de literacidad. En V. Zavala, M. Niño-Murcia y P. Ames (Eds.), *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas* (pp. 81-107). Red para el desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.

Trigos-Carrillo, L. (2019). A critical sociocultural perspective on academic literacies in Latin America. *Ikala*, 24(1), 13-26. <https://doi.org/10.17533/UDEA.IKALA.V24N01A10>

Zavala, V. (2011). La escritura académica y la agencia de los sujetos. *Cuadernos Comillas*, 1, 52-66.

Zavala, V., Niño-Murcia, M. y Ames, P. (Eds.) (2004). *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. Red para el desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.

## Nota biográfica

Licenciado en Comunicación Social y Licenciado en Letras Modernas, por la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), Argentina. Especialista en Ciencias Sociales con mención en Lectura, Escritura y Educación (FLACSO). Es docente regular en las cátedras Técnicas de Estudio y Comprensión de Textos, y Lingüística en la carrera de Comunicación Social de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la UNC. Actualmente realiza su doctorado en Letras en la Facultad de Filosofía y Humanidades (UNC) y cuenta con una beca otorgada por la misma universidad para llevar adelante la investigación doctoral. Su área temática son las prácticas de escritura de estudiantes universitarios, en particular, aquellos que se encuentran en procesos de elaboración de los trabajos finales de grado.