



ESCRITURA ACADÉMICA A LA CARTA: UNA PRÁCTICA SOCIAL UNIVERSITARIA

Crisanto Salazar González
Universidad Autónoma de Sinaloa

María Luisa Guadalupe Verástica Cháidez
Universidad Autónoma de Sinaloa

Área temática: A.4) Procesos de Aprendizaje y Educación.

Línea temática: I. Procesos cognitivos y socioafectivos (por ejemplo, memoria, metacognición, orientación al logro, autoeficacia académica, atribuciones, autorregulación del aprendizaje)

Tipo de ponencia: Reportes parciales o finales de investigación.

Resumen:

La presente ponencia da cuenta de la práctica social de la escritura académica en un contexto de formación universitaria, actividades que desarrollan estudiantes y docente para la enseñanza aprendizaje de la escritura en una disciplina profesional, donde la lectura y escritura no forma parte de la tira de materias que conforman el programa educativo, se da como algo ya dado (aprendido), como un conjunto de habilidades que el estudiante adquirió en niveles educativos anteriores a la formación universitaria. Así, con el propósito de analizar las diferentes prácticas de escritura académica que se suceden en un proceso de formación profesional, se observó un grupo escolar de licenciatura durante un periodo de cuatro meses en la Facultad de Nutrición de la Universidad de Guadalajara. Partiendo de la observación participante que se sustenta en la etnografía educativa (Bertely, 2000), de los Estudios de literacidad (Barton y Hamilton, 1998) y de Alfabetización académica (Carlino 2005) se encuentra, como hallazgo de investigación, la insuficiencia de la enseñanza de la escritura en educación superior, la escritura como un acto colaborativo y, como la escritura de cartas sitúa al joven universitario en su disciplina profesional.

Palabras clave: Escritura académica, escritura de cartas, cartas, practica social.

Introducción

Si bien, la escritura académica no forma parte de la tira de materias o asignaturas que conforman el plan de estudios de un programa de licenciatura, entonces vale la pena preguntarse ¿qué se está haciendo en las aulas universitarias para que el joven estudiante adquiera habilidades de escritura? ¿cómo aprende a escribir durante su formación universitaria? ¿de qué se valen sus profesores para promover el aprendizaje de la escritura en la disciplina? Estas interrogantes son las que movieron esta inquietud por observar las prácticas de escritura que tienen lugar en un proceso de formación profesional, ya que la escritura, por antonomasia, es uno de los instrumentos pedagógicos más efectivos para el aprendizaje en las diversas disciplinas del conocimiento.

A pesar de que diversas investigaciones dan cuenta de las dificultades más recurrentes, tanto de estudiantes como de maestros, para la escritura de textos académicos en la universidad (Padilla, Douglas y López 2010; García 2004; y, Rodríguez 2004), la lectura y escritura continúa siendo una tarea pendiente en varios programas educativos de nivel superior, sobre todo en programas de áreas diferentes a las ciencias sociales y humanidades. Cuando mucho, uno o dos cursos del plan de estudios se pudieran relacionar con la lectura y escritura, como *comunicación, técnicas de estudio y metodologías*. Ante esta problemática, algunos investigadores se han dado a la tarea de demostrar la importancia de retomar la enseñanza de la escritura en los estudios universitarios, pero no sólo como una asignatura más, sino como parte esencial de éstas y de todo programa educativo de nivel superior (Carlino 2005, Ferrero 2002 y Padilla et al. 2010). Mientras que otros, identifican y analizan las deficiencias de escritura de los jóvenes universitarios y sugieren propuestas de cómo atender la enseñanza de la escritura en la profesión (García 2004 y Castro y Sánchez 2013). De igual modo, en estas investigaciones se proponen nuevas líneas de investigación, metodologías, enfoques y modelos que explican la complejidad de la producción escrita en la formación académica de los universitarios.

De aquí, el propósito de esta investigación está en: describir y analizar las prácticas de escritura que tienen lugar en un salón de clases y contribuir a la discusión en la comprensión de las necesidades y dificultades de la enseñanza aprendizaje de la escritura en la universidad. Por escritura académica se entiende a la diversidad de textos escritos que se producen, reproducen y circulan en un ambiente de formación académica. Además, incluye los insumos teóricos y no teóricos de referencia que sustentan la producción escrita, incluyendo los medios electrónicos y de información.

Desarrollo

Como marco de referencia teórica, este reporte de investigación se sustenta en los *Estudios de literacidad* (Barton, Hamilton e Ivanič 2000) y de *Alfabetización académica* (Carlino 2005). Primero, porque los *Estudios de literacidad* sustentan el estudio de la escritura como una práctica social situada, ya que es

en el contexto social, en que esta se produce, donde adquiere sentido y significado la escritura. De ahí que esta investigación se inscriba en esta perspectiva de estudio, al observar y analizar las actividades que se generan y organizan cuando los jóvenes requieren escribir un texto como parte de su aprendizaje en una disciplina profesional.

Y, por su parte, la *Alfabetización académica*, como perspectiva de estudio, se orienta hacia el estudio de los procesos de enseñanza que se desarrollan para el aprendizaje de la escritura académica en un contexto educativo. Lo que en explicación de Carlino sería <<el proceso de enseñanza que puede (o no) ponerse en marcha para favorecer el acceso de los estudiantes a las diferentes culturas escritas de las disciplinas>> (2013, p.370). De esto, pudiera explicar que, saber escribir en la universidad implica no sólo poseer el conocimiento de la disciplina de estudio profesional, sino que también implica el conocimiento y dominio de las formas de uso social y académico de la escritura en la disciplina. Así, a partir de estas dos perspectivas de estudio, se pretende describir y analizar la escritura como práctica social que se genera en un contexto de formación académica, donde estudiantes y docente interactúan entorno a la escritura de una diversidad de textos, ya sea como escritores, lectores e investigadores.

En cuanto a metodología, esta investigación se sustenta en la etnografía, desde la perspectiva planteada por Bertely (2000), ya que tiene el propósito de observar el conjunto de actividades académicas que se desarrollan en un contexto escolar universitario, donde estudiantes y maestros interactúan mediados por la escritura de tipo profesional. En el sentido de que << Observar y participar supone la presencia del etnógrafo en el campo de estudio como condición indispensable para documentar de modo detallado y sistemático >> (p.49).

Desde este planteamiento, se observó un grupo escolar de la licenciatura en Nutrición de la Universidad de Guadalajara, donde estudiantes y maestra, como sujetos de investigación, toman el curso *Fundamentación de un anteproyecto de investigación*, que se relaciona con la escritura y se lleva durante el segundo semestre, de agosto a noviembre de 2015. Durante este tiempo, se observaron siete sesiones de cuatro horas a la semana. De éstas, se obtuvieron siete registros de observación, cuatro entrevistas (tres estudiantes y un maestro) y tres trabajos de escritura. Aquí sólo se presentan y discuten los hallazgos encontrados en cuanto a la escritura de una carta en el salón de clases, correspondiente a dos de las sesiones observadas.

Escritura académica a la carta

La carta aparece proyectada en pantalla en el salón de clases. Un joven la lee en voz alta, los otros siguen su lectura en silencio y la maestra, por su parte, hace lo propio. Se viene un silencio y las miradas continúan puestas en la carta. Unas voces entre labios repiten la lectura, al tiempo que ensayan con otras palabras el mismo enunciado. Así se muestra la carta en el salón de clases, como parte de la sesión de clase, no así del programa del curso. Aparece en escena como el ejemplo más palpable de escritura, como una necesidad de intercambio verbal, como un requerimiento formal ante los otros. Tan accesible y presta a una infinidad de situaciones ¿Quién no ha leído o pudiera negar haber escrito una carta? He aquí un

ejemplo de una carta escrita por los estudiantes y dirigida al director de tesis.

Guadalajara, Jal; 24 de septiembre de 2015

Apreciable maestra Karen S.:

Por medio de la presente me dirijo a usted con el propósito solicitar su apoyo y enseñanza en el proceso del protocolo de investigación que tiene el siguiente objeto de estudio: Hábitos alimenticios relacionados con el coeficiente intelectual en jóvenes de 5to semestre de la preparatoria No. 11 de la Universidad de Guadalajara en el calendario escolar 2016-A. Espero pueda guiarnos en dicho proceso, ya que la hemos elegido por su experiencia y conocimientos en el área de investigación. Tanto yo, como mi equipo, nos comprometemos a dedicar el tiempo y esfuerzo que sea necesario para obtener resultados satisfactorios. Por mi parte es todo, de antemano agradezco su respuesta y le proporciono a continuación mis datos para mantenernos en contacto.

Atentamente:

Olive T- teléfono móvil: 3318446594, correo electrónico: oliton.gh@gmail.com.

Dani R.

Vero M.

Analizando con detenimiento, la carta presenta una variedad de posibilidades discursivas para el entrenamiento en la producción de la escritura académica. Estas posibilidades se explican de la siguiente manera:

- Ubica al escritor y lector en un tiempo y espacio determinado, lugar y fecha, como contexto donde se produce y se significa la escritura de textos académicos.
- Da forma humana a ese incógnito lector a quien se le escribe. El destinatario de la carta.
- Responde a un protocolo de interacción social para atraer a ese incauto lector. El saludo cortés y de presentación ante el lector.
- Tiene un propósito muy claro con su destinatario, que requiere precisión en el lenguaje escrito. Asunto por tratar de la carta.
- Sintetiza y advierte de beneficios o consecuencias respecto al asunto. Cierre o despedida para con el lector.
- Y, la más importante, asume su papel de autor de un escrito, al identificarse con nombre, apellido y firma de remitente.
- Pero también, se asume como lector de sí mismo. Lee. Corrige. Advierte posibles reacciones en su papel de lector.

El *Diccionario de la lengua española* consigna que la carta es un << Papel escrito, y ordinariamente cerrado, que una persona envía a otra para comunicarse con ella >> Así se puede encontrar esta definición en los libros de texto de educación básica, manuales de redacción y documentos anónimos en la web. Estos

medios y/o referencias básicas, no muy confiables, parecen dominar la escritura de las cartas. Ya que, como fuentes de apoyo, dictan el ABC de cómo redactar una carta: presentación, formalidades obligadas, partes que la conforman, palabras que se deben usar, como tratar al destinatario, como plantear el asunto a tratar y como despedirse del destinatario. No obstante, Valdivia (193s/a) es una de las referencias que mejor define y describe a la carta, en su libro *El arte de escribir cartas*:

La carta es un papel escrito y generalmente cerrado, que una persona utiliza para comunicarse con otra cuando no puede hacerlo de viva voz. Ni que decir tiene que las cartas son un elemento indispensable en la sociedad y de una importancia tal, que nadie puede prescindir de ellas y por lo tanto constantemente todos nos vemos obligados a redactarlas, razón por la cual existen normas apropiadas para hacerlo con claridad y conseguir que rápida y cómodamente cumplan éstas el oficio a que se les destina (Valdivia, 193s/a, p.4).

Desde esta concepción se deriva la formalidad y compromiso del sujeto que escribe pensando en el otro, en el lector, y en el propósito por el cual se comunica. De ahí, la importancia en la formalidad discursiva que debe guardar la escritura de la carta. Sin embargo, el propósito define el tipo carta que se requiere, ya sea formal o informal, personal o pública, comercial o empresarial, laboral o de negocio y una lista enorme que no terminaría de enlistar en este espacio.

Al respecto, Portocarrero y Gironella (2003) sugieren que a la hora de redactar una carta se debe considerar, muy bien, cada uno de sus componentes. Primero, saber a quién le dirigimos la carta, adoptar el punto de vista del destinatario y basar la estructura y argumentación del escrito en el "tú" o en el "usted". Con ello, sugieren tomar en cuenta los sentimientos, necesidades y preferencias del lector y reflexionar sobre cómo reaccionaría al leer lo que le escribimos en la carta. De esta manera, proponen variar el planteamiento de la carta según la actitud que preveamos del destinatario, ya que este puede reaccionar de cuatro formas distintas: con agrado, con un interés objetivo, con falta de interés o con desagrado.

En el caso de los estudiantes del grupo de nutrición, se observa cómo se resaltan estos aspectos que señalan Portocarrero y Gironella (2003) y la concepción de Valdivia (193s/a). En esta rutina se observa a la maestra y a los estudiantes interactuando en torno a la escritura de la Carta.

Maestra. << Elementos que deben contener una carta o un oficio dirigido al director de tesis (*Pausa*). Entonces ¿Quién quiere explicarnos el primer punto, a qué se refiere? >>

Estudiante Adal. << Presentarse ¿quién eres? >> Contesta un estudiante.

Maestra. << Bien, entonces, un ejemplo de cómo se debe redactar >>

Estudiante Adal. << Buenas tardes, apreciable doctor fulanito de tal, soy Adal Nava, pasante de nutrición >>
Contesta el estudiante en un afán de construir el texto en el aire. Mientras, los demás jóvenes hablan y escriben entre cuchicheos.

Maestra. << Presten atención >>

Estudiante Adal. << Me dirijo a usted por tal motivo >> Continuaba con el texto que dictaba de memoria. En esto, la maestra interrumpe.

Maestra. << Bien, siguiente punto. Marce puedes decirnos de qué se trata >> Marce se encontraba distraída con una de sus compañeras.

Estudiante Marce. << ¿Qué vas a hacer o de qué vas a hablar o qué quieres hacer de tu proyecto de tu tesis? Para que el doctor o la persona que te va a ayudar se entere de tu trabajo >> Contesta algo apenada (quedo y haciendo pausas) al saberse exhibida por la maestra y ante la mirada de reclamo de sus compañeros de aula.

En este evento se infiere que los estudiantes poseen conocimientos de qué es una carta y los posibles elementos que la conforman. Existe una experiencia de escritura, una experiencia en la redacción de cartas. Por lo que, los estudiantes han leído y escrito cartas. Igual, entre ellos reflexionan y ensayan cómo iniciar la redacción, cómo darle esa formalidad que se requiere para centrar la atención del lector y el asunto a tratar. Por ejemplo: <<Buenas tardes, apreciable doctor>>, <<nombre del doctor>>, <<me dirijo a usted por tal motivo>> y <<qué vas a hablar o qué quieres hacer en tu proyecto de tu tesis>>

Desde el planteamiento de los estudiantes y retomando a Portocarrero y Gironella, << La estructura de cada carta debe adecuarse en cada caso a nuestras necesidades y, sobre todo, a las necesidades del lector >> (2003, p.96). Para esto, agregan los autores, se deben reconocer tres partes principales: a) el inicio, donde se consigna la fecha y el saludo o encabezamiento de la carta, b) el cuerpo de la carta, que comprende al mensaje en sí, adecuado a las necesidades y expectativas del lector y, c) el cierre de la carta donde, en relación con el saludo, se hace la despedida (se agrega firma, nombre y apellido), donde puede llevar, o no, una posdata como recordatorio final al lector.

De aquí que, la carta juega un papel relevante para el aprendizaje de la escritura académica entre jóvenes de educación superior, como una referencia viva de escritura. El estudiante, a partir de la escritura de cartas, identifica y se hace de una idea de ese posible lector (o lectores) a quien se dirige. Además, como escritor tiene claro desde el principio el propósito de su mensaje en sí, mismo que le permite (antes, durante y después), hacerse de una estructura que dé consistencia a aquello que pretende como propósito de escritura ante los otros, sin dejar de situarse en el contexto de su disciplina de estudio profesional.

Corrección de escritura a la carta

La ansiedad se hace presa de las voces y reclamos de los jóvenes que inundan el espacio del salón de clases. La maestra toma su lugar de costumbre en un extremo del roído escritorio universitario, mira su celular. Como que el tiempo acordado había transcurrido. Los jóvenes se acomodan en sus asientos como para presenciar un espectáculo que exige una actitud de joven bien portado.

Maestra. << Vamos a proyectarlo en Word. En este caso es un solo párrafo. Todos van a poner mucha atención, como si fuera una carta dirigida a ustedes y van a decirnos qué encuentran, qué hay que mejorarle, ya sea de estilo, forma o fondo >>

Escuchar la voz de la maestra es señal de que el tiempo para escribir la carta ha concluido. Los estudiantes se miran unos a otros confirmando un pequeño guion acordado de antemano en el equipo. Tres chicas acompañadas de un joven se apresuran a tomar el área de frente a las butacas, conectan su laptop al proyector y despliegan una pantalla electrónica. La maestra ocupa su reservación entre los estudiantes. Acto seguido, aparece la carta en pantalla, acaparando el escenario en una hoja de *Word*, sobre un fondo blanco, Arial doce a doble espacio. Ahí estaba. Bajo el escrutinio de miradas y voces cortas. Los jóvenes expositores clavan su mirada en las gafas de la maestra en espera de alguna señal que les autorice iniciar la lectura de la carta expuesta.

En esta nueva sesión de trabajo en el salón de clases, los alumnos exhiben en pantalla la escritura de un texto académico, en este caso es una carta dirigida al director de tesis. Mientras se da lectura al pie de la letra, algunos espectadores toman nota, otros siguen la lectura y la maestra hace lo propio. Al concluir la lectura, la maestra se adelanta, agradece a quien leyó y pregunta a una estudiante del grupo, ésta responde e inicia un intercambio de preguntas y respuestas sobre la carta expuesta. Esta viñeta ilustra un poco este tipo de escenario:

Maestra. << Gracias. Silvia, comentarios >>

Estudiante gpo.: << Quedamos en que era un solo contacto >>

Maestra. << Ellos pusieron el número de celular del contacto, pero mencionan a todos los integrantes del equipo >>

Estudiante gpo.: << El estilo, que forme parte de “este” ¿no lleva acento “este”? >> Pregunta otro estudiante del grupo.

Estudiante exp.: << No >>

Este tipo de rutinas significativas se suceden, una tras otra, durante el curso-seminario *Fundamentación de un proyecto de investigación en Nutrición*. Los estudiantes integrados en equipos de escritura confeccionan los textos académicos, en este caso la carta al director de tesis. Después de concluir con la escritura del texto, le sigue la exhibición ante el grupo para someterlo al escrutinio de la consigna dictada por la maestra: <<...van a decirnos qué encuentran, qué hay que mejorarle, ya sea de estilo, forma o fondo>>

En *Reparar la escritura*, Cassany (2014) deja entrever los chorros de tinta que se despliegan en curiosos garabatos sobre el texto escrito, nada discretos se dejan observar en todo el texto. Estos, adquieren, una

infinidad de formas y estilos que sólo tienen sentido en quien las hace (el docente) y, muy remotamente, ¿en quién se hacen (el alumno)? Se entiende, de acuerdo con Cassany (2014), que la voz autorizada en estos menesteres de la corrección recae en el docente frente al texto, no así, en los estudiantes, quienes asumen sin cortapisa los designios de prácticas sociales que ya son parte del folclor educativo. No obstante, en la viñeta se observa que la corrección del texto escrito corre a cuenta de los propios estudiantes y no, como deja entrever Cassany, a cargo de la maestra.

Aquí, vale una acotación, Cassany (2014) plantea la corrección como un acto individual que el escritor hace frente al texto escrito en una hoja de papel. En este caso, la corrección es un acto colaborativo que los estudiantes hacen frente a un texto proyectado en pantalla en un salón de clases. Los estudiantes realizan el escrutinio de la carta escrita por los compañeros, bajo la consigna de la maestra: << Todos van a poner mucha atención, como si fuera una carta dirigida a ustedes >> Al tiempo que el estudiante asume el rol de escritor (remitente), adopta el papel de lector (destinatario) que corrige el texto.

Primero, asumiendo el rol de escritor: da forma al texto en equipos de tres o cuatro estudiantes, escribe y reescribe el texto al querer convenir una idea de texto que integre las distintas opiniones de los compañeros (discuten, revisan apuntes y escuchan a otros equipos); y, para luego, exhibir y someter el texto a la corrección de los compañeros. Segundo, como hipotético destinatario: el estudiante escucha y sigue la lectura del texto proyectado en pantalla; hace observaciones y/o precisiones; detecta ausencias y sugiere correcciones; también escucha la participación de sus compañeros y presta atención a la intervención conciliatoria de la maestra.

En este sentido, Carlino sugiera la necesidad de que << los docentes se ocupen de enseñar a planificar y a revisar lo escrito y ayuden a anticipar el punto de vista del destinatario >> (2005, p.31). Y, por su parte, Cassany (2014) no dejará de insistir en que la escritura académica como práctica social requiere del entrenamiento consciente y planeado como cualquier otra habilidad. Esto me lleva a reflexionar sobre la infinidad de posibles situaciones que se pueden crear y generar en el salón de clases, como espacio idóneo para el aprendizaje de la escritura a partir de la escritura de cartas dirigidas a los miembros de la comunidad discursiva, en este caso: estudiantes, maestros e investigadores del área profesional. Por lo tanto, la escritura de cartas sitúa al joven escritor en la disciplina profesional, consciente del entorno en que tiene lugar su discurso. Primero, se forma una idea clara del lector o lectores para quien escribe. Luego, cuida y madura muy bien el propósito de su escrito. Después, se asume como escritor y ensaya la mejor manera de expresar su mensaje. Finalmente, se asume como lector, se lee y relee corrigiendo y el mejor efecto de sus palabras.

En cuanto a la corrección de cartas entre estudiantes, esta se explica, no como un subproceso aislado, adicional y ajeno del proceso de escritura del sujeto que escribe, sino más bien, como una parte fundamental e imprescindible de todo el acto creativo del joven escritor. Primero, los estudiantes escriben, exhiben lo que escriben y corrigen de acuerdo con las observaciones que reciben. Luego, cada uno de estos estudiantes,

escucha y lee lo que escriben sus compañeros de grupo y hace observaciones. Aún con sus bemoles, esta serie de aciertos y desaciertos de escritura que se viven en el aula universitaria dan forma a la práctica social del aprendizaje de la escritura académica entre los jóvenes estudiantes de nutrición.

Conclusiones

Por lo anterior, con la presente investigación se demuestra que, en las aulas universitarias, no se está haciendo lo suficiente, o casi nada, para que los jóvenes adquieran y desarrollen habilidades para la escritura en la profesión, tal como sucede en el grupo de la escuela de nutrición. Ciertamente, existe un trabajo de aula en el que los jóvenes y la maestra desarrollan actividades en torno a la escritura de una carta, pero estas actividades quedan a la responsabilidad y criterio de los propios estudiantes, quienes a partir de sus concepciones de escritura elaboran un texto escrito. Además, se muestra cómo la maestra trabaja en la idea de que el estudiante sabe escribir y que posee habilidades para escritura, que solo requieren del acompañamiento, mientras escribe y corrige lo que se le solicita que escriba.

No obstante, me parece importante destacar como tiene lugar la escritura en el salón de clases universitario. Ésta se desarrolla, no como un acto individual, sino más bien como un acto colaborativo, donde estudiantes y maestra van dando sentido y significado a la escritura que ahí mismo se produce. Donde, incluso, se observa que el mayor énfasis de este acto colaborativo se centra en la estructura del texto (la carta) y en el uso correcto e incorrecto de las reglas gramaticales.

Otro hallazgo por destacar es la escritura de la carta como texto académico. Con la escritura de cartas, el joven estudiante se sitúa en el contexto de su disciplina profesional, ya que, al tomar en cuenta a su lector y el propósito de su mensaje, la escritura se vuelve un proceso consciente que va y viene en diversas posibilidades discursivas.

Así, estos resultados de investigación se insertan en esa demanda social y académica por retomar la enseñanza e investigación de la escritura académica en los estudios universitarios, desde una perspectiva social.

Referencias

Barton, D., M. Hamilton y R. Ivanič (2000). *Literacidad situada. La lectura y la escritura en contexto*. Londres y Nueva York: Taylor y Francis or Routledge's

Barton, D. y M. Hamilton (1998). *Literacidades locales de lectura y escritura en una comunidad*. USA y Canadá: Taylor y Francis e-Library.

Bertely, B. M. (2000). *Conociendo a las escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. México: Paidós.

Carlino, P. (2013). "Alfabetización académica diez años después" en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 16 (51), 1227-1251.

Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Cassany, D. (2014). *Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito* (3ª edición). Barcelona: Graó.

Castro, M. y M. Sánchez (2013). "La expresión de opinión en textos académicos escritos por estudiantes universitarios" en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 18 (57), 483-506.

García, M. (2004). *Análisis del discurso de ensayos estudiantiles. Disertación doctoral*. De la Universidad de Barcelona (Acceso en junio de 2015).

Ferrero, C. (2002). "Aproximación al análisis de los discursos profesionales". *Revista Signos*. 35 (51-52), s/p.

Padilla, C., S. Douglas, y E. A. López (2010). "Competencias argumentativas en la alfabetización académica" en *@tic. Revista de innovación educativa*. S/v (4), 2-12.

Portocarrero, F. y N. Gironella (2003). *La escritura rentable. La eficacia de la palabra en la empresa*. Madrid: Ediciones SM.

Rodríguez B. L. I. (2004). "El modelo argumentativo de Toulmin en la escritura de artículos de investigación educativa" en *Revista Digital Universitaria*. 5 (1), s/p.

Valdivia, M. (193s/a) *El arte de escribir cartas*. Santiago de Chile: Librerías cultura (Pequeña enciclopedia práctica Núm. 5).

Real Academia Española (2014). *Diccionario de la lengua española*. Vigésimotercera edición.