

ESCRIBIR EN LA UNIVERSIDAD: UN MANUAL DE ESTILO PARA MEJORAR LA ESCRITURA



Fuentes Nieto, Diana María

Escribir en la universidad: Un manual de estilo para mejorar la escritura / Diana María Fuentes Nieto. - Villavicencio, Universidad Santo Tomás, 2024.

33 páginas

e-ISBN: 978-958-782-679-1

1. Arte de escribir - Manuales 2. Escritos académicos - Manuales 3. Redacción de escritos académicos - Manuales. I. Contreras Castro, Daniel Alejandro. II. Láskar Acero, Hernán Eduardo. III. Araujo Medina, Laura Lorena. IV. López Ortiz, Lili Ariana. V. Santacruz, Angela María. VI. Morales Pacagüí, Luz Mila. VII. Botero Guzmán, Jhonny Alberto. VIII. Aguirre Trejo, Mariana. IX. Universidad Santo Tomás (Colombia)

SCDD edición

23 CO-VIUST

808.066

ESCRIBIR EN LA UNIVERSIDAD: UN MANUAL DE ESTILO PARA MEJORAR LA ESCRITURA

© Universidad Santo Tomás, seccional Villavicencio, 2025
Facultad de Derecho

© Diana María Fuentes Nieto

Ediciones USTA
Carrera 9 n.º 51-11
Bogotá, D. C., Colombia
TELÉFONO: (+601) 587 8797, EXT. 2991
editorial@usantotomas.edu.co

Carrera 22 con calle 1 vía Puerto López
Villavicencio, Meta. Colombia
Teléfono: (+608) 6784260, ext. 4078
<https://ediciones.usta.edu.co/>
<https://www.ustavillavicencio.edu.co/investigacion-publicaciones>

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS,
SECCIONAL VILLAVICENCIO

DIRECTOR DIRECCIÓN INVESTIGACIÓN
E INNOVACIÓN:
Dr. Héctor Fabio Restrepo Guerrero

COORDINACIÓN EDITORIAL:
Lorena Cano Vergara

CORRECCIÓN DE ESTILO:
Juliana Jaramillo

DISEÑO DE COLECCIÓN Y CUBIERTA:
Yully Paola Cortés Hernández

DIAGRAMACIÓN:
Ángela Pereira

Hecho el depósito que establece la ley
e-ISBN: 978-958-782-679-1
Primera edición: marzo de 2025

Esta obra tiene una versión de acceso abierto
disponible en el Repositorio Institucional de la
Universidad Santo Tomás:
<https://repositorio.usta.edu.co/>

Todos los derechos reservados
*Se prohíbe la reproducción total o parcial de esta
obra, por cualquier medio, sin la autorización previa
por escrito de los titulares.*

CONTENIDO

Introducción	5
Fundamentos teóricos	7
¿Por qué la escritura se dificulta en el ámbito de la Educación Superior?	7
¿Por qué y para qué trabajar la escritura en la universidad?	9
Literacidad y alfabetización académica	12
Practicando la escritura: a manera de manual de estilo	16
Tipos de textos	16
Géneros textuales	19
Referencias.....	31



INTRODUCCIÓN

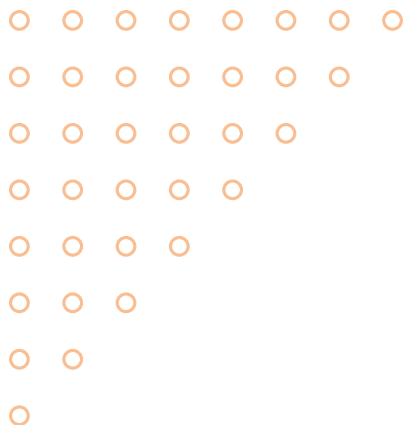
Uno de los principales desafíos en la Educación Superior es el nivel insuficiente de competencia escrita entre los estudiantes en formación. Este problema tiene varias causas. Por un lado, muchos docentes consideran que la escritura es un proceso que los estudiantes ya han dominado en la Educación Básica y Media. Esto lleva a que los estudiantes perciban la escritura como una tarea meramente académica o un requisito formal más que como un proceso de desarrollo profesional continuo. Por otro lado, la falta de homogeneización en los criterios y características de los distintos tipos de textos trabajados en las disciplinas dificulta que los estudiantes consoliden una comprensión clara del proceso de escritura, lo que naturalmente resulta en una estructuración y desarrollo deficientes de los textos producidos.

Este documento surge a partir del proyecto de investigación: *Géneros textuales en la USTA*, el cual presenta los resultados obtenidos de dicha investigación. El objetivo principal de este proyecto es abordar la escritura considerando las características más o menos similares en torno a la producción textual que solicitan las distintas Facultades y Programas académicos¹ a los estudiantes. Para ello, se recopiló información sobre los requerimientos y concepciones que estos programas tienen respecto a la producción de textos académicos. Posteriormente, se estandarizaron las características de la producción textual en la institución, identificando puntos coincidentes y recurrentes como referencia. Finalmente, se elaboraron talleres con estudiantes en torno a la producción escrita y géneros textuales.

A partir de lo anterior, se puede afirmar que el proyecto mencionado se llevó a cabo en tres fases. En la primera fase, se realizó un contraste entre las características y criterios de los textos que se escriben en la Educación Superior con aquellos establecidos por autores como Giovanni Parodi (2015) y Felipe Zayas (2012). Este contraste se fundamentó en una matriz, en la que se observaron las coincidencias y recurrencias entre ambas fuentes de información.

La segunda etapa consistió en la aplicación de talleres con estudiantes de diversas facultades, quienes formaron grupos focales dentro de cada una de las sedes y seccionales que participaron en el proyecto. Estos fueron seleccionados de manera aleatoria dentro de los grupos de clase asignados a los docentes que formaron parte del proyecto. Es importante mencionar que la base de los talleres fue la información extraída de la

¹ Es fundamental tener en cuenta que la investigación se llevó a cabo en la Universidad Santo Tomás a nivel Multicampus. Por esta razón, es posible que algunos nombres de los textos o sus tipos varíen según el contexto de la universidad en el que se aborde el documento. No obstante, es importante destacar que la estructuración de los textos se realizó considerando fuentes como la guía para el reconocimiento y medición de grupos de investigación e investigadores de Minciencias, diversos documentos que las universidades utilizan como referencia para la elaboración de textos específicos, los instructivos proporcionados por cada programa de la USTA para la formulación de proyectos de grado, entre otros.



matriz resultante de la etapa anterior. La evaluación de los talleres se llevó a cabo a partir de una encuesta, con la cual se buscó medir la claridad y la pertinencia pedagógica del proyecto y del taller desarrollado.

Por último, la tercera fase consistió en la elaboración e implementación del presente documento, teniendo como base lo examinado y lo concluido en las fases anteriores. El objetivo fue generar prácticas de escritura más comprensibles, ordenadas y claras para todos aquellos que lo requieran.

Con la implementación del proyecto, se buscó una mejor apropiación de las estructuras textuales inherentes en los escritos académicos, un mejor desarrollo de los procesos de escritura de los estudiantes, una percepción más clara y concreta de las necesidades planteadas en torno a la alfabetización académica, además de agilizar procesos administrativos en la Educación Superior, como la graduación oportuna. Al tener claridad sobre lo que la universidad como institución espera en cuanto a la producción textual de sus estudiantes, se espera que la revisión de proyectos de grado, monografías, informes de pasantías, entre otros, sea más ágil y eficaz.

Este trabajo presenta una fundamentación teórica sobre la importancia de la comprensión y el fortalecimiento de la escritura en la Educación Superior. Para ello, expone conceptos clave que sustentan la necesidad de desarrollar habilidades de redacción y producción textual.

Es importante destacar que este texto está diseñado para que cualquier persona (profesores, estudiantes, personas con dudas en la elaboración de textos) pueda consultarlo. Por esta razón, se sacrifica el rigor filológico y lingüístico para privilegiar el uso de un lenguaje sencillo y conceptos de fácil comprensión, permitiendo que personas que no son expertas en el ámbito de la escritura académica puedan apropiarla de una mejor manera. Por lo tanto, este trabajo se constituye en un manual básico de escritura.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

¿Por qué la escritura se dificulta en el ámbito de la Educación Superior?

Como parte de las dinámicas académicas propias de la Educación Superior, encontramos la escritura, sus prácticas y procesos. Sin embargo, a pesar de ser esta una herramienta fundamental para la construcción del conocimiento, es aún una tendencia investigativa reciente. La mayoría de los trabajos investigativos que surgen en torno a la escritura se desarrollan en el contexto de la Educación Básica y Media:

Si bien la Lectura y la Escritura (en mayor medida la primera), en los niveles primario y secundario han sido estudiadas desde varias décadas atrás, es en el nivel universitario que se puede considerar una problemática incipiente si se tiene en cuenta que se arraiga en las comunidades académicas aproximadamente en la década de los 90. (Cisneros et ál., 2014, p. 7)

Pero si bien es cierto que este enfoque ha surgido recientemente, no se puede negar que ha experimentado un notable auge en el ámbito investigativo. Esto se debe a las evidentes problemáticas que se surgen en el marco de la producción textual en la Educación Superior:

Por otra parte con la creación de organizaciones, grupos y redes como la Catedra Unesco para el *Mejoramiento de la Calidad y Equidad en la Educación Superior en América Latina con base en la Lectura y la Escritura*, la Red Colombiana para la Transformación de la Formación Docente en Lenguaje, la Red de Lectura y Escritura en la Universidad Superior (Redlees), entre otros, la investigación en el área se ha apuntalado. En el presente siglo, la Lectura y la Escritura en la Educación Superior constituye un tema relevante en congresos, coloquios y demás eventos nacionales e internacionales relacionados con la búsqueda de la calidad en los procesos formativos en el ámbito académico. (Cisneros et ál., 2014, pp. 8-9)

Dentro del contexto de la escritura en la Educación Superior, y no solo en este entorno, es importante mencionar el prejuicio de que la producción textual de los estudiantes no cumple con los criterios necesarios y esperados en cuanto a forma y contenido. Esto implica que los estudiantes universitarios enfrentan grandes dificultades al elaborar textos de diversa índole, un aspecto que se ha convertido en una queja recurrente en el ámbito universitario. Esta situación puede conceptualizarse como una consecuencia directa de diversas situaciones, algunas de las cuales se abordarán a continuación.

En primer lugar, encontramos prácticas educativas recurrentes en las que se considera que la escritura es un producto final. Es decir, se solicita al estudiante la elaboración de un texto (informes de prácticas, monografías, etc.) al culminar el tema de un curso, una asignatura o el programa académico, con la intención de que demuestre los conocimientos adquiridos. Sin embargo, esta producción muchas veces no se acompaña desde la perspectiva de la escritura en sí misma. Es decir, el docente no aclara cómo se debe escribir o *qué solicita*. En muchas situaciones, esto se debe a la creencia, como se verá más adelante, de que esto no es un asunto de la clase. Por lo tanto, el acompañamiento se limita solo a lo disciplinar; en pocas palabras, no se tiene en cuenta el proceso de escritura del texto, sino que se utiliza como un producto final que demostrará los aprendizajes adquiridos durante el curso de la asignatura o del programa académico.

Con este marco, la escritura aparece como un medio que permite objetivar lo aprendido. Se presupone, así, que la escritura tiene sentido solo cuando el estudiante ha pasado por un proceso constante de lectura a lo largo del curso o de la carrera, y que la escritura, como resultado de ese proceso, debería desenvolverse sin mayores problemas. Si el estudiante logra comprender lo leído, entonces la escritura debe reflejar esa comprensión. Por tanto, la escritura queda postergada como un momento culminante del proceso pedagógico en la universidad y está estrechamente ligada a la evaluación de ese proceso (Cisneros et ál., 2014, p. 45).

Por otro lado, también existe la imagen o prejuicio que el estudiante tiene de la escritura y la intención que vislumbra

en cuanto a que su producción textual solo se elabora para obtener una nota o para la revisión del docente. Esto genera que se pierda de vista que la escritura debe tener como referente a un lector; es decir, dado que el estudiante no encuentra en la escritura una motivación más allá de la nota que le asigne el docente, se desdibuja la función de consolidación y ampliación del conocimiento que subyace en los textos. En la mente del estudiante no se encuentra la intención de escribir para una comunidad académica y científica, lo que conlleva, a su vez, a un desinterés en cuanto a la escritura de temas novedosos o que ayuden a la consolidación del saber disciplinar:

Los resultados presentados están en consonancia con lo planteado por Carlino (2005), quien afirma que los estudiantes solo escriben para ser evaluados, de ahí la necesidad en la educación superior que los docentes también se sitúen como lectores de los textos no solo como evaluadores. De igual manera, la autora afirma que los estudiantes “carecen del sentido de audiencia y no intentan adecuar sus textos a lo que suponen necesitan sus lectores” (p. 31), porque de hecho suelen tener pocos lectores dado que se escribe principalmente para acreditar las materias. (De Castro y Niño, 2014, p. 78)

En tercer lugar, se considera que la producción textual en la Educación Superior es una competencia que el estudiante ya debería haber desarrollado plenamente. Por lo tanto, es necesario tener en cuenta que la escritura no es un problema exclusivo de la escolarización. Sería un error creer que la escritura se



aprende en un momento y para siempre, ya que esto desconocería el concepto de alfabetización académica, la cual sostiene que el estudiante está constantemente adquiriendo las formas de pensamiento propias de su disciplina, interiorizando los saberes y contenidos que debe aprender, en resumen, adoptando formas que lo llevan a percibir la realidad de una determinada manera (Carlino, 2005).

Por último, el concepto de alfabetización académica² nos lleva a considerar los tipos y géneros textuales, los cuales pueden ser desconocidos o presentar diversas conceptualizaciones por parte de los docentes que los solicitan en sus clases. Esto genera, en primer lugar, que el estudiante no tenga claridad en la estructuración propia y característica de los textos que se le solicita escribir, lo cual resulta en que no pueda darle una forma adecuada a su texto. Por otro lado, la falta de claridad en los tipos y géneros textuales a menudo los convierte en proyectos demasiado ambiciosos, ya que no se tiene en cuenta los tiempos de elaboración y los grados de dificultad propios de los géneros textuales.

Un ejemplo de esto es el ensayo, un texto recurrente para muchos de los docentes, del cual se desconoce su alto grado de dificultad en cuanto a su proceso de construcción y el riguroso contexto investigativo del que es resultado. Todo esto nos lleva a la importancia de cuestionarse acerca de los tipos y géneros textuales solicitados por disciplina para poder comprender mejor el proceso de la escritura.

¿Por qué y para qué trabajar la escritura en la universidad?

La escritura ha permitido que la humanidad construya comunidad, ya que a través de ella, las personas han conocido y dejado testimonio de su cultura. Es posible afirmar que la escritura es transmisora del conocimiento, tanto social como científico. Desde la perspectiva de la Educación Superior, la elaboración de textos es fundamental para los procesos de adquisición del modelo de pensamiento que el estudiante debe desarrollar para su formación profesional, ya que la escritura facilita la divulgación, comunicación y comprensión de los entornos investigativos propios de las disciplinas. Por lo tanto, la lectura y la escritura se convierten en factores de cambio en los ámbitos social, político y científico.

Además de su carga sociocultural, la escritura en la actualidad se integra directamente en los campos de investigación. No solo es un medio de divulgación y conocimiento científico, sino que también se ha convertido en objeto de investigación debido a las prácticas académicas cada vez más *especializadas*. En este sentido, se evidencia el impacto de este proyecto en la comunidad académica en general, ya que, al centrarnos en el concepto de alfabetización académica, se comprende que las disciplinas tienen formas propias de escritura y desde esta comprensión, es posible percibir la recurrencia del uso de ciertos géneros textuales. Por esta razón, es prioritario enseñar y aprender cómo y por qué se estructuran los distintos tipos y géneros.



² Este concepto se abordará posteriormente, desde los referentes conceptuales.



Sin embargo, hoy son otros los motivos que reciben la importancia del texto escrito; más que sus relaciones con la informática, son los nexos con el pensamiento y con la lectura los que importan. Si antes llamaban la atención las características gramaticales y retóricas, actualmente son la naturaleza del texto, sus características, su estructura y su funcionamiento los que preocupan. (Cárdenas y Medina, 2015, p. 43)

Teniendo en cuenta este reciente auge en las investigaciones relacionadas con las maneras y prácticas propias de la escritura, en el marco nacional autores como Adriana Salazar-Sierra et ál. (2015) sostienen que dichas investigaciones pueden categorizarse en cuatro momentos. Estos momentos muestran cómo en Colombia se han generado estrategias, políticas educativas, redes especializadas, entre otros, que han contribuido al mejoramiento o la adecuación de los niveles de escritura a lo que se espera que sea la producción escrita en la Educación Superior:

En primer lugar, apareció el esfuerzo por ofrecer asignaturas para que los estudiantes de diferentes carreras fortalecieran la comprensión y producción de textos, liderado por la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Colombia en los años 80. [...] El segundo momento importante es la promulgación de la Ley 115 de 1994. Esa ley dio relevancia, entre otros aspectos relacionados con la calidad educativa, a los procesos de lectura y escritura en todos los niveles de la escolaridad, lo cual, con el paso del tiempo, obligó a la educación superior a entrar también en la discusión.

[...] se da el tercer estadio en el cual los procesos de lectura y escritura en la universidad cobraron mayor relevancia. [...] Las Instituciones de Educación Superior (IES) fueron asumiendo poco a poco la responsabilidad, prioritariamente con cursos para los primeros años; como fenómeno interesante, aparecieron las asociaciones para abordar la temática de manera colectiva; una de estas agrupaciones es la apoyada por la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN) con la creación de REDLEES en 2006.

El cuarto estadio es reciente y aún está en consolidación; en este podrían ubicarse todos los esfuerzos de las instituciones por acompañar al estudiante de manera integral —no solo desde la mirada gramatical. (Salazar-Sierra et ál., 2015, pp. 53-54)

Conforme a lo expuesto, mejorar las prácticas escriturales en la Educación Superior se alinea con las funciones fundamentales de la universidad. Esto se debe a que, mediante el reconocimiento y el establecimiento de acuerdos en torno a la producción textual, es posible consolidar mejores prácticas de escritura y así seguir fortaleciendo la investigación. Además, el proceso investigativo se ve reforzado porque la mayoría de los textos elaborados en este ámbito, permiten la comunicación y la divulgación del conocimiento científico que se construye diariamente en las disciplinas. Estos textos también contribuyen a la formación de los estudiantes como posibles investigadores, lo que posibilita la renovación de las ciencias y las disciplinas (Cisneros et ál., 2014).

En lo que respecta a la proyección social, otra de las funciones fundamentales,

la escritura se presenta como una herramienta para promover las soluciones a las problemáticas sociales y culturales que enfrenta la Educación Superior en la actualidad. Además, contribuye a continuar el ciclo de producción de nuevo conocimiento, ya que el entorno social es el escenario y el beneficiario directo de la divulgación de las investigaciones promovidas por la universidad. Se parte del hecho de que estas investigaciones se realizan con el fin de mejorar las condiciones generales del ser humano en comunidad: su calidad de vida y su desarrollo profesional, contribuyendo así a la formación integral, entre otros aspectos.

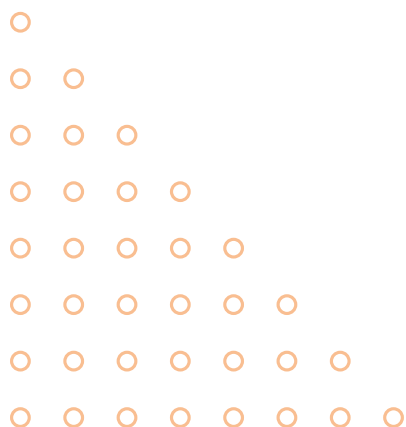
La proyección social es, pues, la intención final de las otras dos funciones sustantivas. El docente y su actividad investigativa cumplen, por su naturaleza, una función social, porque es la vida social la que los hace necesarios [...] No hay que olvidar que la indispensable proyección social es la que impone la pertinencia: saberes y profesiones para la sociedad actual, que respondan a las necesidades del entorno. Porque la actividad universitaria debe adecuarse a los reclamos contemporáneos de la sociedad [...]. (Universidad Santo Tomás, 2004, p. 92)

Añádase a las anteriores funciones la de la docencia, la cual se comprende, en el marco de la universidad, como una asociación entre los distintos actores que intervienen en el acto educativo. Tanto el docente como el estudiante aprenden en conjunto, y es en la interacción donde se busca promover y facilitar el aprendizaje de la ciencia. En este contexto de la docencia universitaria, podemos justificar

la necesidad del trabajo investigativo en torno a la producción textual. Al hablar de la alfabetización académica, comprendemos que la escritura es una herramienta esencial para la construcción del conocimiento, no solo como un medio neutro y vacío para transmitirlo, sino también como un componente fundamental de la forma mental, cultural y del mundo que se espera que los estudiantes adquieran para su disciplina.

Desde esta perspectiva, a través de la escritura el estudiante puede ir desarrollando aquellos procesos mentales que le ayudan a pensar y a interpretar su entorno según las exigencias de su disciplina. De esta manera, pueden abordar y resolver los problemas inherentes a su campo de estudio (Cisneros et ál., 2014). Hablar de alfabetización académica no solo implica proponer una solución a los problemas que enfrentan los estudiantes en la escritura, sino que también es buscar herramientas que les permitan adquirir las habilidades y competencias necesarias para su futura profesión:

La alfabetización académica no es una propuesta para remediar la (mala) formación de quienes llegan a la universidad [...] Por el contrario, plantea integrar la producción y el análisis de textos en la enseñanza de todas las cátedras porque leer y escribir forman parte del quehacer profesional/académico de los graduados que esperamos formar y porque elaborar y comprender escritos son los medios ineludibles para aprender los contenidos conceptuales de las disciplinas que estos graduados también deben conocer. (Carlino, 2005, p. 7)



Sin embargo, para hacer realidad todos estos entornos ya descritos, es importante reconocer que la escritura no es únicamente una herramienta para la transmisión del conocimiento, sino que en sí misma es un proceso de aprendizaje. Es decir, la escritura debe considerarse como un proceso que debe ser enseñado y aprendido para superar los prejuicios relacionados con la idea de que se elabora un escrito solo para obtener una nota del docente o para finalizar un proceso formativo. Si comprendemos que es necesario enseñar tanto a los estudiantes como a los docentes las estructuras propias de los textos utilizados en sus disciplinas, es posible que puedan organizar y adecuar su pensamiento al enfoque inherente a sus campos de estudio. Este sería el primer paso para formar parte de una comunidad académica y científica, quienes, al final, se convertirán en “jueces” o “pares validadores” de estas competencias a nivel académico, profesional, personal, social, etc.

Según De Castro y Niño (2014), trabajar en la comprensión de la diversidad de los textos que se elaboran en la Educación Superior, como parte de la concepción del término alfabetización académica, implica dinamizar el conocimiento y evitar que quede estancado en la percepción de que existen verdades absolutas en las ciencias, que no pueden ser refutadas ni reevaluadas. Esto implica crear espacios para que los estudiantes puedan pensar críticamente, no solo en su disciplina, sino de manera integral desde todos sus ámbitos: “De lo que se deriva, la relevancia de proponer diversos tipos de textos con una diversidad de discursos, incluyendo las investigaciones que dan cuenta de la construcción de nuevos conocimientos en la disciplina” (De Castro y Niño, 2014,

p. 75). Es importante que el estudiante conozca de manera clara y precisa cómo comunicar, a través de la escritura, el propósito de aprendizaje del espacio académico o el objetivo didáctico del profesor. Cuando se establecen acuerdos en torno a las estructuras que corresponden a los géneros textuales, se ayuda al estudiante a ser consciente de su escritura y a entender claramente cómo se consolidan los textos, lo que, creemos, mejorará los procesos escriturales en la universidad.

Dado lo anterior, es posible afirmar que por alfabetización académica se entiende no solo la adquisición de vocabulario y conocimientos específicos de las disciplinas, sino también la necesidad de desarrollar habilidades y comprensiones particulares que permitan al estudiante participar e interactuar de manera efectiva en una actividad social: “[...] adquirir herramientas para desenvolverse en una actividad social *mientras* se participa en ella. Para esta perspectiva, los géneros no son clase de textos, formas que pueden transmitirse verbalmente, sino categorías de acciones retóricas en respuesta a situaciones recurrentes” (Carlino, 2013, p. 361). Es fundamental que tanto el estudiante como la comunidad universitaria en general sean capaces de distinguir las estructuras, características y especificaciones inherentes a los géneros textuales que se utilizan en las distintas disciplinas.

Literacidad y alfabetización académica

Cuando se aborda el tema de las prácticas de escritura en el ámbito de la Educación Superior, es crucial tener en cuenta dos conceptos que, aunque están



relacionados, no son sinónimos, a pesar de que a menudo se confunden debido a traducciones: el primero de ellos es el concepto de *literacy* o literacidad, y el segundo es el de alfabetización académica. Estos dos conceptos serán analizados desde la perspectiva de autores como Paula Carlino (2013), Melanie Montes y Guadalupe López (2017). Comenzaremos, en primer lugar, con el término *literacy*, cuya traducción más apropiada, según Montes y López (2017), es literacidad.

El término literacidad se deriva del inglés *literacy*, que en español ha sido traducido de diversas maneras: “alfabetización o cultura escrita (Emilia Ferreiro), literacia o literidad (usado en América, calcando el *literacy* inglés) y escrituralidad (propuesto como alternativa a la oralidad)” (Cassany, 2005: 90). Los términos que se prefieren en la literatura especializada en español son alfabetización y literacidad. (Montes y López, 2017, p. 163)

Se entiende que el concepto de literacidad está vinculado con la cultura escrita dentro de las disciplinas. Es decir, la literacidad hace referencia a los marcos específicos y restringidos del conocimiento a los que acceden las comunidades de aprendizaje (en diversos contextos: educación formal, informal, etc.; y en distintos niveles: Básica, Media, Superior, etc.) para el desarrollo de las capacidades propias de su área de estudio, su validación y la asignación de normas y roles que faciliten la difusión de dicho conocimiento. En este sentido, las prácticas de escritura se consideran fundamentales e inherentes, ya que a través de ellas se posibilita la

reproducción, el aprendizaje y la enseñanza de las dinámicas específicas de cada disciplina:

Tomando en cuenta estas consideraciones, podemos precisar que la noción de literacidad remite básicamente a la participación activa de los individuos en la cultura de lo escrito, es decir, el conocimiento y reconocimiento del código escrito, de las reglas lingüísticas que gobiernan la escritura y de las convenciones establecidas para el texto. (Montes y López, 2017, p. 164)

Otras autoras, como Carlino (2005), también definen la literacidad como el ámbito “académico” en el cual se construyen los distintos saberes fundamentales o constitutivos de las disciplinas, en cualquier nivel educativo: “Por *literacy* se entiende la cultura organizada en torno de lo escrito, en cualquier nivel educativo, pero también fuera del ámbito educacional, en las diversas comunidades lectoras y escritoras” (p. 6).

Ahora bien, dentro de las prácticas académicas se ha reconocido la importancia del concepto de alfabetización académica, el cual se refiere a los procesos educativos necesarios para que los estudiantes adquieran la capacidad de escribir y comprender textos específicos de las disciplinas. En otras palabras, la alfabetización académica es una “herramienta” pedagógica que facilita la adecuación de la escritura a los *modus operandi*, a las formas de leer y producir textos, y, desde allí, a la manera de investigar y pensar presentes en las profesiones y en los campos disciplinares:





Sugiero denominar “alfabetización académica” al 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. Es el intento denodado por incluirlos en sus prácticas letradas, las acciones que han de realizar los profesores, con apoyo institucional, para que los universitarios aprendan a exponer, argumentar, resumir, buscar información, jerarquizarla, ponerla en relación, valorar razonamientos, debatir, etcétera, según los modos típicos de hacerlo en cada materia. (Carlino, 2013, p. 370)

En este sentido, la alfabetización académica implica dos acciones, por un lado, facilitar el aprendizaje de la producción de los textos y, por otro, la comprensión de las dinámicas de estudio que ayudan al aprendizaje de la disciplina (Carlino, 2013). Dado lo anterior, es posible sostener que el contexto de la literacidad compete a los especialistas, mientras que el de la alfabetización académica concierne a los docentes y, desde allí, también a los estudiantes.

A este concepto de alfabetización académica se añade la concepción de géneros, los cuales, en la presente investigación, se conciben como situaciones comunicacionales que surgen en los distintos campos del conocimiento. Por tanto, es importante dentro del ámbito de la alfabetización académica, ya que se comprende que enseñar géneros textuales es permitir que el estudiante comprenda que existen distintas situaciones comunicacionales en las que puede participar, así como acceder y reproducir (Carlino, 2013):

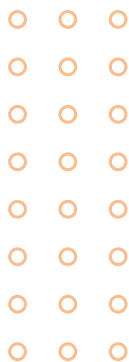
[...] aprender a participar mediante la lengua en las prácticas discursivas

propias de las diferentes esferas de la actividad social. Esta participación se efectúa necesariamente por medio de los géneros discursivos disponibles. El género constituye, por tanto, un elemento central dentro de la enseñanza y aprendizaje de las habilidades lingüístico-comunicativas. (Zayas, 2012, p. 64)

Giovanni Parodi (2015), en concordancia con Carlino (2013), sostiene que el género hace parte del constructo social, en este caso, de las comunidades académicas. Sin embargo, los géneros no solo pertenecen a este ámbito; por el contrario, Parodi manifiesta que presentan tres ejes o dimensiones bajo las cuales se han llevado a cabo los estudios en materia de género. Estos ejes, o dimensiones en palabras del autor, son: social, lingüístico y cognitivo. Esto indica que la producción textual puede abordarse desde el plano de su función y sus usos (dimensión social), desde sus estructuras, sus formas (dimensión lingüística) y desde lo que se emite y comunica en ellos (dimensión cognitiva).

En este punto de la cuestión, cabe hacerse la siguiente pregunta: ¿En qué consiste el concepto de género textual? ¿Y por qué su relación con la alfabetización académica? Como constructo social (Parodi, 2015), los géneros son una diversidad de posibilidades de construcciones textuales, mediadas por convenciones sociales, en las que se generan un sinnúmero de intenciones comunicativas, usos y organizaciones:

En mi opinión, el género constituye una constelación de potencialidades de convenciones discursivas, sustentada por los conocimientos previos de los hablantes/escritores y oyentes/



lectores (almacenados en la memoria de cada sujeto), a partir de construcciones y parámetros contextuales, sociales y cognitivos. Dicho conocimiento —construido sociocognitivamente— se articula de modo operativo a través de representaciones mentales altamente dinámicas [...] En su manifestación concreta, los géneros son variedades de una lengua que operan a través de conjuntos de rasgos lingüístico-textuales co-ocurrentes sistemáticamente a través de las tramas de un texto, y que se circunscriben lingüísticamente en virtud de propósitos comunicativos,

participantes implicados (escritores y comprendedores), contextos de producción, ámbitos de uso, modos de organización discursiva, soportes y medios, etc. (Parodi, 2015, p. 26)

Con relación al trabajo con los géneros, se entiende que si se enseña al estudiante cuáles son las convenciones, los usos, las relaciones sociales que están inmersas en la escritura, es posible que sus procesos en este campo mejoren, ya que se está llevando al texto a la escala de la participación social y académica, lo cual armoniza con la alfabetización académica.

PRACTICANDO LA ESCRITURA: A MANERA DE MANUAL DE ESTILO

Este apartado surge como un manual práctico para identificar, aclarar dudas y conocer acerca de las principales características y definiciones de los géneros y tipos textuales que se trabajaron en la investigación anteriormente mencionada (*Géneros textuales en la USTA*), para desde esta perspectiva mejorar los procesos de escritura inmersos en la alfabetización académica. Para este fin, se mostrarán infografías y gráficos que concretarán y comunicarán de manera más clara y llamativa los conceptos y estructuras textuales abordadas desde el marco de los géneros textuales.

» Tipos de textos

En este punto es importante aclarar que existen muchas teorías que abordan la clasificación de los diferentes tipos de textos que se producen. Sin embargo, desde nuestra perspectiva, realizaremos la clasificación en tres grupos. Esto se justifica por ser los más utilizados dentro del contexto académico y por tener características textuales más amplias. Dentro de este marco, también consideraremos de manera más general los tipos continuos y discontinuos, los cuales pueden estudiarse bajo la siguiente clasificación:

► Tipo narrativo

Los textos narrativos tienen como propósito contar, relatar o narrar acciones, como su mismo nombre lo refiere, bajo una cierta organización temporal, en la mayoría de los casos. En estos relatos prevalece la experiencia y la perspectiva personal, expresadas en un lenguaje más cotidiano.

Al escribir textos narrativos, es importante utilizar, en la medida de lo posible, la conjugación de los verbos conforme el hilo y la secuencia narrativa para así dar cuenta de los sucesos que se pretenden relatar y hacer un uso frecuente de conectores que denoten una secuencia narrativa.

Recordemos algunos ejemplos de textos narrativos: *Cien años de soledad* de Gabriel García Márquez, los cuentos de los hermanos Grimm, *La Ilíada*, etc. Ver ejercicios de apoyo.



TABLA 1. Estructura texto narrativo

Estructura	¿Qué se hace en esta parte del texto?
Inicio	- Se abre el relato desde un contexto espacial y temporal específico. - Se presentan los personajes.
Nudo	Se desarrolla la acción y se plantean conflictos que enfrentarán los personajes.
Desenlace	- Cierre de las acciones problemáticas de los protagonistas. - Se concluye la historia.

► Tipo expositivo

Los textos expositivos dan cuenta, muestran, describen o divulgan un conocimiento científico en particular. Este tipo de textos recurren a un lenguaje más elaborado y especializado para expresar sus intenciones comunicativas. Se escriben desde el modo impersonal o desde la tercera persona, considerándose que deben mantener cierta objetividad con respecto al tema que se expone. También son conocidos como textos científicos o académicos.

En este tipo textual es frecuente el uso de oraciones enunciativas, conectores de seriación y de causalidad, y la jerarquización de las ideas, desarrollando una por párrafo.

Para este tipo de textos, recordemos, por ejemplo, los informes que se realizan en los laboratorios, los resúmenes, las bitácoras, etc. Ver ejercicios de apoyo.

TABLA 2. Estructura del texto expositivo

Estructura	¿Qué se hace en esta parte del texto?
Introducción	- Se contextualiza el tema respondiendo responder brevemente a las siguientes preguntas: ¿Para qué se hace el texto?: esta pregunta nos remite al propósito comunicativo. ¿Por qué se escribe el texto?: se enuncia, dependiendo del género, la importancia de escribir sobre esto de manera breve. Puede tratarse de una razón personal, social, institucional, universal o todas las anteriores. ¿Cómo se desarrollará el texto?: es decir, la ruta de desarrollo que ordenará al texto.
Desarrollo	Se profundiza y se abordan las ideas que se enunciaron en la introducción, exponiéndolas en el orden en el que se enunciaron en la ruta de desarrollo.
Conclusión	- Se cierran las ideas expuestas en el documento y se sintetiza el texto en su totalidad. - Es posible recurrir a citas que permitan concluir el documento.



► Tipo argumentativo

El objetivo principal de este tipo de texto radica en persuadir y convencer al lector sobre la veracidad de un juicio de valor, tesis emitida o investigación elaborada. Estos textos hacen parte, también, de los textos académicos o científicos. Su lenguaje, al igual que en los textos expositivos, es formal y especializado. Dado que su intención es exhortar, se requiere el uso de citas que apoyen los argumentos que fundamentan la tesis o el juicio de valor que se va a defender.

En estos textos es necesario mostrar una situación dialógica, utilizar conectores que den unión a las ideas que se argumentan y diferentes formas de argumentación.

Para ejemplificar los textos argumentativos, podemos recurrir a debates y textos que muestren una opinión sustentada sobre cualquier tema. Ver ejercicios de apoyo.

También es posible encontrar un cuarto grupo que corresponde a los textos que, dependiendo de su propósito comunicativo y su uso en el aula de clase, pueden pertenecer a varios tipos de textos. Estos se llaman **textos híbridos**, ya que pueden cumplir varias funciones textuales.

TABLA 3. Estructura del texto argumentativo

Estructura	¿Qué se hace en esta parte del texto?
Introducción	• Presentación al lector de la temática y contextualización el tema. • Se añade la tesis. • Se responde brevemente a las siguientes preguntas: • ¿Para qué se hace el texto?: esta pregunta nos remite al propósito comunicativo. • ¿Por qué se escribe el texto?: allí se enuncia, dependiendo del género, de manera breve la importancia de escribir sobre esto, que puede ser una importancia personal, social, institucional, universal o todas las anteriores. • ¿Cómo se desarrollará el texto?: es decir, la ruta de desarrollo que ordenará al texto.
Desarrollo	• Se profundiza, despliegan y abordan los argumentos enunciados en la introducción. Estos se muestran en el mismo orden en el que fueron enunciados en la ruta de desarrollo. • Se emplean citas, cifras, pruebas, entre otros, para sustentar los argumentos que se usaron para comprobar la tesis.
Conclusión	• Se cierran las ideas expuestas en el documento. • Se sintetiza el texto en su totalidad. • Es posible recurrir a citas que permitan concluir el documento. • Se muestran posibles soluciones al problema abordado, conforme corresponda el caso.

TABLA 4. Géneros textuales

Tipo	Género
Narrativo	Novela, poesía, cuento, teatro, poesía y guion.
Expositivo	Reseña, artículo de revisión, documento de reflexión, resumen (incluyendo el resumen analítico especializado [RAE]) e informe
Argumentativo	Ensayo, artículo de opinión, artículo de investigación, monografía y tesis.
Híbrido	• Reseña crítica: texto que mezcla la exposición propia de la reseña común con la argumentación surgida del comentario crítico elaborado. • Relatoría: puede contener elementos narrativos, expositivos y argumentativos según su propósito comunicativo. • Proyecto de investigación: dependiendo del tema, el objeto de estudio y la metodología de la investigación, puede contener elementos expositivos y argumentativos. • Ensayo: según su propósito comunicativo y su lector, pueden ser expositivos, narrativos o argumentativos, aunque está más asociado a la argumentación. • Crónica: principalmente es un texto narrativo, pero puede mezclar elementos de la narración y la exposición para argumentar una postura o comentario crítico específico.

» Géneros textuales

El concepto de géneros textuales remite a la subdivisión de los textos que se presenta conforme al tipo de texto, es decir, cada tipo de texto presenta una agrupación propia y a cada tipo le corresponden unos géneros textuales específicos. A continuación se muestran algunos de los géneros en relación con los tipos textuales expuestos:

Es importante tener en cuenta que los géneros textuales están asociados a determinados tipos textuales, ya que comparten algunas características. Por ejemplo, el cuento y la novela tienen una estructura y un propósito comunicativo similares; sin embargo, la novela es considerablemente más extensa que el cuento. Lo mismo ocurre con el ensayo y el artículo de opinión: el ensayo es uno de los géneros textuales

más complejos de elaborar debido a su profundidad, extensión y el tiempo requerido para investigar el tema, mientras que el artículo de opinión conserva la misma estructura y propósito comunicativo, pero se desarrolla con menor complejidad en cuanto a extensión y profundidad.

Siguiendo este marco, se presentarán los géneros textuales más utilizados en la Educación Superior, acompañados de una breve descripción de sus usos y conceptos, así como de su estructura. En este apartado, la organización no seguirá la tipología de los textos presentada previamente, sino que se dividirá en: trabajos de aula, trabajos de grado y artículos. Esta organización surge de la investigación desarrollada, la cual fue ya enunciada en la primera parte de este texto.



► Trabajos de aula

Estos trabajos se originan en las clases o espacios académicos, ya sea para dejar un registro de lo realizado en ellas o para informar sobre los resultados de una práctica o un laboratorio. También incluyen aquellos que buscan que el estudiante sintetice o exponga una postura crítica sobre un concepto o tema tratado en el aula:

► ENSAYO

Escrito que presenta una tesis u opinión argumentada desde una perspectiva más formal y académica sobre un problema o tema definido. Aunque este género textual puede considerarse híbrido, tiende a ser clasificado como argumentativo, debido a su formalidad.

TABLA 5. Características del ensayo

Propósito	Tipos	Recomendaciones
- Persuadir y convencer al lector por medio de argumentos sólidos. - Validar o explorar diferentes posturas críticas sobre un tema en concreto. - Proponer una tesis, juicio de valor o juicio crítico a partir de argumentos de autoridad para demostrar conocimiento y manejo de esta.	Expositivo: explica y permite la comprensión de conceptos complejos, nuevos paradigmas, modelos económicos o políticos y reformas constitucionales. Descriptivo: desarrolla una impresión general o imperante de alguna persona, sociedad o situación. Narrativo: relata vivencias o experiencias para ilustrar una verdad en general (este tipo de ensayo se encuentra estipulado por Minciencias y es el uso del género textual). Argumentativo: aborda temas controversiales o debatibles para disuadir, convencer o justificar una postura crítica.	- No repetir la información consultada. - Establecer relaciones, comentar, refutar o comparar a los autores consultados. - Seguir un mismo estilo de redacción (tercera persona o impersonal). - Delimitar muy bien el saber, problema o línea temática desarrollado en el texto. - En el ámbito de las revistas académicas, este género se considera como un artículo de opinión.

TABLA 6. Estructura del ensayo

Estructura		
Introducción	Desarrollo	Conclusiones
- Es posible, en algunos casos, dejar clara y de manera explícita una pregunta desde la cual surge el texto. - Se presenta el tema o el problema que se abordará en el texto, así como la tesis que debe enunciarse de manera explícita. - Se da cuenta, breve y sucintamente, de los argumentos que ayudarán a comprobar y validar la tesis.	- Se presenta la argumentación, contraargumentación o sustentación de la tesis propuesta en la introducción. - Se profundizan, explican y sustentan los argumentos.	- Se muestra la relación entre los argumentos y la tesis o el problema abordado en el escrito. No olvidar que la conclusión se puede hacer de distintas maneras: recopilando la información más importante del texto escrito, utilizando una cita, realizando comparaciones y contrastes, etc. - No olvidar incluir las referencias del texto.



► INFORME

Se considera un texto híbrido debido a su versatilidad y a su reiterado uso en la Educación Superior, ya que tiene la intención de dar cuenta de una situación, un evento, un caso o un hecho en particular. Se considera híbrido, porque en ocasiones se solicita que incluya insinuaciones de argumentación dentro de la exposición de prácticas, temas, laboratorios, etc., lo que permite a los estudiantes verificar algunas conclusiones o resultados a los que se llega después de la elaboración de la situación, el procedimiento, entre otros.

Es posible relacionar el informe con los informes de investigación, los estudios de caso, los informes bibliográficos y los informes diagnósticos.

TABLA 7. Características del informe

Propósito	Tipos	Recomendaciones
- Registrar la información adquirida o aprendida en determinado contexto o situación. - Presentar dicha información de manera organizada, concreta y veraz. - Generar diálogos entre la teoría y la práctica.	Informe de laboratorio. Informe de investigación: avances y final técnicos según Minciencias. Informe interpretativo. Informe bibliográfico. Informe diagnóstico.	- No incluir la opinión de quien lo escribe, a menos de que se solicite. - Describir los métodos y metodologías utilizados en la situación descrita. - Mantener un mismo estilo de redacción (revisar recomendaciones del ensayo). - Mostrar los hechos de manera veraz.

TABLA 8. Estructura del informe

Estructura		
Introducción	Desarrollo	Conclusiones
- Suele incluir objetivos, aunque no es obligatorio. - Presenta el problema, y justifica la elaboración del informe. - Aborda el problema o tema desde los referentes teóricos, como antecedentes o estado del arte. - Enuncia explícitamente el propósito comunicativo del informe.	- Se menciona el método o metodología de manera clara y precisa. - Se analizan los datos obtenidos. - Se explica cómo se recopilaron, analizaron y contrastaron los datos con la teoría estudiada. - Es posible incluir un cronograma, si existe o si se solicita, con fechas de ejecución de la metodología (especialmente en informes de investigación).	- Se presentan las conclusiones derivadas de los procesos realizados. - Se pueden agregar, de ser necesario, comentarios personales o aplicaciones del trabajo realizado. - Puede incluir referencias, bibliografías y anexos.

► RESUMEN

Es un texto breve de tipo expositivo que condensa la estructura y el contenido de un documento estudiado o leído. Su propósito es reducir el texto original al presentar la información necesaria y relevante. Aunque el resumen se refiere a otro texto, puede ser leído de manera independiente del documento original que resume.



TABLA 19. Características del resumen

Propósito	Tipos	Recomendaciones
- Comprender profundamente un texto estudiado. - Sintetizar y esquematizar ideas, temas y elementos relevantes.	Estructurado, comprensivo y analítico. Indicativo o descriptivo: también conocidos como <i>abstracts</i>, indican el tema y el objetivo o propósito comunicativo del documento que se resume. No se recomienda su uso en artículos de investigación, ya que no proporcionan toda la información de la investigación debido a su brevedad y corta extensión. Son útiles en artículos de revisión, textos teóricos o informes. Analítico-sintético.	- No debe incluir una apreciación u opinión. - No incluir ideas secundarias o ejemplos. - Mantener un mismo estilo de redacción (revisar las recomendaciones del ensayo). - Leer el documento que se va a resumir más de una vez para dar cuenta de manera precisa de los conceptos, temáticas y relaciones presentes en él.

TABLA 10. Estructura del resumen

Estructura		
Introducción	Desarrollo	Conclusiones
Los títulos del resumen siempre hacen referencia al texto resumido, por ejemplo: resumen del artículo "Vida y obra de Gabriel García Márquez", resumen de la novela <i>La Vorágine</i>, resumen de <i>La melancolía de los feos</i>, etc. Se contextualiza la obra o el texto que se resume: se muestra el tema, el propósito comunicativo, estructura (ruta de desarrollo), el tipo de texto, el objetivo, la tesis, etc. En los resúmenes de estudio de casos se presenta una posible solución al problema abordado.	- Se sintetizan las ideas abordadas en el documento original, así como sus argumentos o temas principales. - Se citan las fuentes utilizadas en el texto resumido. - En los resúmenes de artículos se describe el método utilizado en el estudio. - En los resúmenes de estudio de casos se presenta una posible solución al problema abordado.	- Se presentan las conclusiones del documento original. - En el resumen de estudio de caso se incluyen las preguntas que surgieron del estudio.



► RELATORÍA

Puede ser un texto híbrido que se escribe para ser leído en público. Evidencia las preguntas, sugerencias y debates que se presentan para consolidar opiniones, conceptos y aportes desarrollados en un evento académico. Muestra acuerdos de clase, puntos de discusión y sus conclusiones.

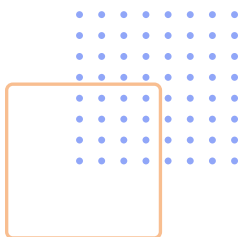


TABLA 11. Características de la relatoría

Propósito	Tipos	Recomendaciones
- Relatar las ideas más relevantes que se desarrollaron en un determinado evento o situación. - Dar cuenta de los conceptos, procesos, teoría y discusiones que se dieron en un evento en concreto.	- Relatoría informativa. - Relatoría argumentativa. - Relatoría híbrida.	- Su extensión, al ser leída, no debe ser mayor a 20 minutos. - Uso de frases cortas que permitan mostrar los asuntos más relevantes.

TABLA 12. Estructura de la relatoría

Estructura		
Introducción	Desarrollo	Conclusiones
- Se realiza un encabezado que estipule los datos importantes del evento del que se elabora la relatoría: fecha de la sesión, nombre del evento (clase, seminario, congreso, etc.), autor de la relatoría. - Se muestra la tesis o el propósito comunicativo que se desarrollará o argumentará.	- Se exponen las nociones, categorías y el desarrollo de las ideas que se abordaron en el evento que se relata. - Se presentan las ideas, los marcos epistemológicos o teóricos bajo las cuales se desarrolla la tesis de la relatoría.	- Se presentan las ideas resultado de la discusión relatada. - Pueden surgir preguntas que amplíen la información planteada en el texto.



► IDRISCA

Texto expositivo de uso frecuente en el programa de Derecho, tiene una gran semejanza con el Resumen Analítico Especializado (RAE). Ayuda a comprender y estudiar de manera profunda un texto. La Idrisca es una sigla de los siguientes verbos: Identificar, Definir, Relacionar, Ideogramar, Sintetizar, Criticar y Aplicar; verbos que describen los procedimientos propios de la Idrisca.

TABLA 13. Características idrisca

Propósito	Recomendaciones para escribir
- Identificar el vocabulario, la estructura y la pertinencia de los textos abordados en clase. - Sistematizar la información del documento estudiado.	- Su construcción se realiza con un vocabulario específico y técnico. - Evitar copiar información textual y literal del documento que se estudia. - Su elaboración se lleva a cabo conforme a la comprensión del documento leído.

TABLA 14. Estructura de las idrisca

Estructura			
Identificar	Definir	Relacionar	Ideogramar
Palabras, oraciones, categorías o conceptos fundamentales para la comprensión del documento leído.	Conforme a un vocabulario propio, aquellos elementos consignados en el apartado anterior.	Dar cuenta de las relaciones establecidas entre los conceptos, las oraciones, las palabras o categorías que fundamentan el documento.	Mostrar en un organizador gráfico las relaciones surgidas del apartado anterior.
Sintetizar	Criticar	Aplicar	
Dar cuenta de los apartados más importantes para el desarrollo del documento, sin caer en la elaboración de un resumen.	A partir y en relación con el desarrollo del documento, establecer un juicio de valor propio.	Buscar dar cuenta de aquellas necesidades que pueden ser resueltas a partir de la lectura del documento, además de hacer una especie de paralelo entre la vida cotidiana y el documento estipulado.	



Trabajos de grado

Los trabajos de grado comprenden todos los documentos escritos que la USTA solicita elaborar como requisito de grado. Entre estos se encuentran:

► **MONOGRAFÍA**

Es una revisión bibliográfica acerca de un tema en específico, para unificar criterios en torno a dicho conocimiento. Es un texto de carácter argumentativo. A partir de una monografía es posible iniciar una investigación novedosa.

TABLA 15. Características monografía

Tipos	Estructura	No olvidar
• De compilación: posterior a la elección de un tema, se muestra la mayor cantidad de bibliografía relacionada con dicho tema, haciendo una revisión exhaustiva, académica y argumentada. • De investigación: utilizada para abordar temas o conocimientos novedosos o poco estudiados. Se espera, con su elaboración, dar cuenta del panorama en el asunto estudiado para desarrollar una investigación desde esa perspectiva. • De análisis de experiencias: surge de una práctica, pasantía o experiencia de campo. Busca conclusiones a partir de la comparación de la experiencia con otras, además de dar cuenta de la vivencia.	1. Recolección de datos. 2. Reflexión, ordenación o análisis de datos y los conceptos obtenidos. 3. Conclusiones personales.	• Clasificar, jerarquizar y organizar la información. • Mostrar las relaciones existentes en los documentos consultados para dar cuenta de hallazgos, encuentros, etc. • Es importante solicitar un asesor que guíe la perspectiva epistemológica del documento.



► ANTEPROYECTO

Documento breve que evalúa la pertinencia del desarrollo de una investigación. Este género presenta variedad de estilos en cuanto a su extensión. Es importante verificar los criterios que se asignan.

TABLA 16. Características del anteproyecto

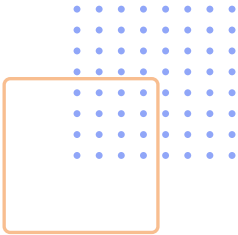
Estructura	No olvidar
1. Introducción o descripción del tema.	Reforzar la justificación y el planteamiento del problema para destacar la importancia del tema seleccionado y su tratamiento.
2. Planteamiento del problema.	
3. Hipótesis.	
4. Objetivo general.	
5. Título tentativo de la investigación.	
6. Justificación.	
7. Antecedentes.	
8. Metodología.	
9. Bibliografía o referencias preliminares.	
10. Esquema de trabajo o cronograma tentativo.	

► PROYECTO DE GRADO

Es un texto que contiene una propuesta científica que permite encontrar, comprobar o evaluar las factibilidades y viabilidades acerca de una solución a una problemática social, cultural, política o económica. Tiene una tendencia a desarrollarse más en los aspectos sociales debido a su intención de resolver ciertas problemáticas. Sin embargo, el proyecto de grado también busca la aprobación de una idea para su posterior desarrollo, lo que amplía su rango de aplicabilidad. Según Minciencias, este género corresponde a los niveles de Educación Superior propios de pregrado y maestría. Este género textual da paso a una tesis de grado.

TABLA 17. Características del proyecto de grado

Estructura	No olvidar
1. Resumen y <i>abstract</i> .	- Plantear el problema de manera adecuada y comprensible, para que desde este planteamiento surja la pregunta problema de manera más fácil y clara. - La respuesta que se da a la pregunta problema es la hipótesis del documento.
2. Introducción o descripción del tema.	
3. Justificación.	
4. Definición del problema.	
5. Pregunta de investigación.	
6. Objetivos.	
7. Desarrollo temático.	
8. Conclusiones.	
9. Conforme sea el caso: Recomendaciones.	
10. Bibliografía o referencias.	



►TESINA

La tesina, también conocida como trabajo de grado, requiere de acompañamiento y asesoría especializada. Reflexiona sobre una temática basada en revisiones textuales y suele contener una fuerte presencia de reflexión propia. En ocasiones, se considera como un diminutivo de tesis.

►TESIS

Es un trabajo científico de mayor riesgo académico que pretende ofrecer una posición crítica acerca de un saber específico. A partir de una tesis, se abre paso a la creación de nuevas ideas que se sustentan con rigor científico. Usualmente, la tesis se defiende o se sustenta ante un público experto, el cual evalúa la pertinencia, importancia y aplicabilidad de la idea postulada. Según Minciencias, este género corresponde a los posgrados (doctorado y postdoctorados) debido a la profundidad de la investigación llevada a cabo.

TABLA 18. Características de la tesis

Tipos	Estructura	No olvidar
Conforme el propósito que persigan: • Evalúan: valoran una idea, sus implicaciones y características. • Explican: dan cuenta del porqué de lo sucedido, el cómo y su significado. • Presagian resultados: basándose en la lógica del autor, dan cuenta de un posible resultado que surge como consecuencia de lo enunciado.	A pesar de no presentar una estructura tan estandarizada como los anteriores géneros, se puede decir que esta es más o menos así: 1. Introducción: se presenta el tema, el razonamiento a defender y su contexto. 2. Desarrollo: proceso de argumentación del razonamiento o juicio de valor que se defiende desde una perspectiva académica y epistemológica. 3. Conclusiones.	La defensa de la tesis se realiza dentro del marco de la lógica, el razonamiento y la reflexión teórica.





Diferencias entre trabajos de grado

¿Cuáles la diferencia entre monografía, proyecto de grado, tesis, tesina y anteproyecto?

1. **Monografía:** consiste en una revisión bibliográfica de un tema específico. Se utiliza tanto en la Educación Media como en la Superior.
2. **Tesina:** se trata de una reflexión documental, principalmente en el ámbito de la Educación Superior.
3. **Anteproyecto:** es el planteamiento inicial de una idea para investigar. Se desarrolla en los ámbitos de la Educación Media y Superior.
4. **Proyecto de grado:** implica la comprobación de una solución a una problemática social, cultural, política o económica. Tiene una fuerte incidencia e inclinación social y se realiza en el ámbito de la Educación Superior (pregrado y maestría).
5. **Tesis:** se trata de un trabajo investigativo de alta rigurosidad. Se desarrolla en el ámbito de los posgrados (doctorados y postdoctorados).



► Artículos

Son aquellos documentos que, según su intención, pueden considerarse híbridos, pero que buscan dar cuenta de investigaciones realizadas.

►ARTÍCULOS DE INVESTIGACIÓN

Tienen como objetivo comunicar los hallazgos de un trabajo o investigación, así como el proceso que se desarrolló en ella, enmarcados en los objetivos y el planteamiento del problema. Según Minciencias, son aquellos documentos que muestran resultados originales de proyectos de investigación terminados.

TABLA 19. Características del artículo de investigación

Estructura	Recomendaciones
Generalmente su estructura está compuesta de cuatro partes: introducción, metodología, resultados y conclusiones; es posible detallar estas partes de la siguiente manera: 1. Título. 2. Autores. 3. Resumen y abstract. 4. Palabras clave. 5. Introducción: presentación del tema, el contexto y la tesis abordada desde la investigación. 6. Metodología: descripción de la población, muestra e instrumentos de recolección de la información, así como el procedimiento. 7. Resultados. 8. Discusión y conclusiones: análisis de los resultados en función de los límites y el alcance, basados en el referente textual y teórico. 9. Referencias bibliográficas.	• Convencer al lector de la validez y la pertinencia de la investigación desarrollada. • Es apropiado comparar los resultados de la investigación realizada con otras similares. • Mencionar las limitaciones que pudo tener la investigación. • Utilizar un lenguaje especializado en alguna disciplina o ciencia.

►ARTÍCULO DE TRABAJO

Es un documento preliminar que abarca un campo científico o técnico en concreto. Su objetivo es compartir opiniones, comentarios e ideas sobre un tema específico, así como contribuir a la construcción de textos más complejos. Son conocidos como *Working Papers*.

TABLA 20. Características del artículo de trabajo

Estructura	Recomendaciones
No existe una estructura específica para los artículos de trabajo, pero típicamente se enmarcan en los tres momentos de los textos: introducción, desarrollo y conclusión.	• Debe ser preciso y conciso para responder a las preguntas que surgen del trabajo realizado. • Actual y pertinente. • Comprensible y original.



REFERENCIAS

- Cárdenas, J. y Medina, R. (2015). *Procesos pedagógicos del lenguaje. Hacia una pedagogía integral del lenguaje*. Uniediciones.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer, y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 355-381. <https://n2t.net/ark:/13683/p1s1/zgc>
- Cisneros, M., Muñoz, C. y Herrera, J. D. (2014). *Perspectivas y prospectiva en los estudios sobre Lectura y Escritura*. Universidad Tecnológica de Pereira.
- De Castro, D. P. y Niño, R. M. (2014). Tendencias sobre las prácticas de lectura y escritura en la universidad colombiana: el punto de vista de los estudiantes. *Diversitas*, 10(1), 71-85. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2014.0001.05>
- Salazar-Sierra, A., Sevilla-Rengifo, O., González-Pinzón, B., Mendoza-Arciniegas, C. E., Echeverri-Guzmán, A., Quecán-Castellanos, D., Pardo-Rodríguez, L. E., Angulo-Abaunza, M. F., Silva-García, J. M. y Lozano-Ramírez, M. (2015). Lectura y escritura en la universidad: contribución para reconstruir una historia. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 8(16), 51-70. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m8-16.leuc>
- Montes, M. E. y López, G. (2017). Literacidad y alfabetización disciplinar: enfoques teóricos y propuestas pedagógicas. *Perfiles Educativos*, 39(155), 162-178. <https://doi.org/10.22201/iiue.24486167e.2017.155.58062>
- Parodi, G. (Ed). (2015). *Géneros académicos y géneros profesionales: accesos discursivos para saber y hacer*. Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Universidad Santo Tomás. (2004). *Proyecto Educativo Institucional*. Ediciones USTA.
- Zayas, F. (2012). Los géneros discursivos y la enseñanza de la composición escrita. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59, 63-85. <https://doi.org/10.35362/rie590457>

ESCRIBIR EN LA UNIVERSIDAD: UN MANUAL DE ESTILO PARA MEJORAR LA ESCRITURA

Colección de libros editado por
Ediciones USTA, Universidad Santo
Tomás, seccional Villavicencio,
primera edición 2025.

ESCRIBIR EN LA UNIVERSIDAD: UN MANUAL DE ESTILO PARA MEJORAR LA ESCRITURA

