

Caracterización del ensayo como género discursivo sobre la base de algunos marcadores de textualización académica

The Essay as a Discourse Genre Based on the Use of Academic Discourse Markers

Duglas Moreno

Universidad Nacional Experimental de los Llanos
Occidentales “Ezequiel Zamora”
duglasmoreno@gmail.com

Wilfredo Illas

Universidad de Carabobo

Resumen

En este artículo de investigación analítica-descriptiva, se presenta una caracterización del ensayo como género discursivo sobre la base de algunos marcadores de textualización académica. Se consideraron doce (12) ensayos publicados en la revista *Memorialia*, en el período 2004-2015. En este corpus se identificaron 73 marcadores de textualización académica. Para este trabajo solo se sistematizan 41. Se encontró que los marcadores *además* y *en este sentido*, correspondientes a la *función de complementariedad*, tienen una significativa frecuencia de uso, dado que se encuentran en el 67% del corpus estudiado. De igual manera se pudo constatar que en el proceso de escritura contraargumentativa, marcadores como: *pero* y *sino* tienen una frecuencia de 92% cada uno. En relación con los marcadores de *evidencialidad* y *concreción epistémica* se ratificó la importancia de *por supuesto* y *por ejemplo* en la construcción de enunciados asertivos. Se demuestra que los *marcadores de textualización académica* de acción complementaria, contraargumentativa y de evidencialidad epistemológica son componentes lexicales imprescindibles para alcanzar la cohesión y recomposición del ensayo como práctica discursiva en el ámbito universitario.

Palabras clave: textualización académica, marcadores de complementariedad, marcadores contraargumentativos, ensayo, *Memorialia*.

Abstract

This analytical-descriptive study shows the essay as a discourse genre based on some discourse markers used in academic texts. Twelve (12) essays published from 2004 to 2015 in *Memorialia Journal* were considered. Seventy-three (73) discourse markers used in academic writing were identified, though forty-one (41) markers were finally studied in the corpus. Markers having the role of adding information, such as *además* and *en este sentido*, were frequent in the corpus (67%). Likewise, contrastive markers used in argumentative writing, such as *pero* and *sino*, had a high frequency (92% each one). Regarding epistemic and evidential modality, *por supuesto* and *por ejemplo* markers are highly used in assertive writing. The results show that academic discourse markers having the roles of adding information, counterargumentation, and epistemic and evidential modality are lexical elements essential for the essay in discourse practice.

Keywords: academic writing, adding information markers, reformulative markers, essay, *Memorialia*.

1. LA TEXTUALIZACIÓN ACADÉMICA DE LOS GÉNEROS DISCURSIVOS: EL ENSAYO

La universidad, como espacio donde la escritura tiene un carácter dialógico, potencia la función epistémica del texto académico de sus miembros, esencialmente los del cuerpo docente. Los profesores permanentemente se activan para interactuar en un sostenido proceso de producción, análisis y evaluación de su discurso disciplinar. De tal modo que el saber disciplinario en los centros universitarios contribuye al mejoramiento de la docencia e investigación, favorece la competencia comunicativo-lingüística y facilita la integración del potencial epistémico. La universidad se erige así como escenario ideal para la textualización académica de diferentes tipologías de textos. Entre estas sobresale el ensayo, considerado una de las prácticas escriturales más complejas y polémicas, dado el resultado de sus conjeturas y la trascendencia de sus argumentos epistémicos.

El texto escrito en la academia es una producción lingüística devenida de un proceso de textualización que se caracteriza por una constante reconsideración de su discursividad es decir, que la escritura discursiva continuamente está siendo sometida a una actividad evaluativa y revisionista en cuanto a su propósito originario. Para de Castelli y Beke, el texto representa un “conjunto de enunciados estructurados y organizados en función del propósito del autor” (2014: 288). En consecuencia, se va a entender la textualización académica como “un proceso pragmático-discursivo de carácter metatextual que responde a diversas prácticas o géneros discursivos de la escritura epistémica que se desarrolla en la universidad” (Moreno, 2016:41). Se caracteriza por una serie de criterios, entre los que sobresale el *género discursivo*. Quien escribe un ensayo, un artículo científico o realiza una tesis de maestría o doctorado, debe estar consciente de que se encuentra en un proceso de textualización eminentemente académico. Sin duda, está inmerso en una práctica epistémica (Padilla, 2012: 36) que comunica y facilita “los procesos de apropiación de la cultura científica”. El segundo criterio apunta al discurso disciplinar. Así, el sentido de lo textualizado se articula de manera específica con el conocimiento o saber de las disciplinas científicas. En esa escritura académica de las diferentes disciplinas se halla la base para plantear el tercer criterio, este es el *potencial epistémico*. Se textualiza para crear o transformar el contexto epistemológico de toda comunidad discursiva universitaria. El cuarto se representa como: *intencionalidad/audiencia destinataria*. Cuando se va a textualizar lo fundamental es tener claro los fines de la escritura, no solo desde el enfoque epistemológico, sino desde la perspectiva comunicacional. La determinación específica, en cuanto al propósito de la textualización, contribuirá a que el texto tenga una direccionalidad precisa. Por otro lado, la *audiencia destinataria*, es entendida como aquella potencial comunidad de escritura académica que recibirá y evaluará lo textualizado. Por supuesto, los argumentos centrales del proceso de textualización se corresponden, de alguna manera, con los “valores, creencias, conocimientos y presupuestos” (Erlich y Shiro, 2011:166) de la audiencia destino. El último criterio de la textualización académica, según nuestra visión, se resume en la *competencia argumentativa* (Serrano y Villalobos, 2008). Esta competencia requiere un dominio de lo gramatical, lo discursivo y de lo sociocultural para afrontar cualquier práctica discursiva.

Una de estas prácticas discursivas, sin duda alguna, la constituye el ensayo. Este, como estructura textual para la divulgación del desarrollo epistémico, no cuenta con un definido

esquema de organización. Pérez de Sánchez (2014a) formula, para la composición del ensayo, un orden esquemático que se reduce a tres apartados: 1) introducción, 2) exposición y desarrollo y 3) conclusión. Serrano y Duque (2014) refieren que un ensayo debe tener una aserción inicial, un cuerpo argumentativo y una aserción final. Si bien no hay acuerdos sobre la estructura ideal del ensayo, existe una esquematización abstracta que orienta su textualización. Este esquema representacional se sintetiza en que hay que precisar una idea o temática, sostenerla con argumentos epistémicos y esbozar finalmente unos enunciados conclusivos donde se englobe lo que se ha pretendido disertar. En este ensayo se considera parte del esquema argumentativo global propuesto por Errázuriz (2014), el cual se estructura en: marco inicial, desarrollo del tema y marco final. Aquí planteamos asumir el ensayo bajo la configuración siguiente: 1) marco inicial, (se introduce la temática y el propósito), 2) marco central argumentativo (amplio desarrollo argumental del tema) y 3) marco conclusivo (enunciados de recapitulación epistémica). Para este estudio se analizaron 12 ensayos, un trabajo por cada edición de la revista *Memorialia*,¹ correspondientes al período 2004-2015 de esta revista y, en cada marco de los ensayos del corpus, se identifican y describen los marcadores de textualización académica en las funciones de: *complementariedad, contraargumentación, reformulación explicativa, consecución, evidencialidad y concreción epistémica y conclusiva*.

2. LOS MARCADORES DE TEXTUALIZACIÓN ACADÉMICA

Cuando se inicia la textualización de una idea, van apareciendo en la escritura una serie marcas que, lejos de tener un sentido expletivo, contribuyen a darle más precisión, mejorando de esa manera la comunicabilidad del discurso, esto es, la búsqueda constante de la cohesión textual. Los expertos en el tema no han podido unificar criterios en cuanto a la denominación exacta de estas marcas. Los nombres giran en torno a: operadores pragmáticos, conectores metatextuales, operadores textuales, elementos de cohesión, enlaces extraoracionales, partículas discursivas, marcadores discursivos, entre otros. En este trabajo se registra una nueva etiqueta, se adopta el término: marcadores de textualización académica, pues esos elementos conectivos son utilizados para generar textos con un trasfondo epistémico representativo en una comunidad universitaria y, por supuesto, en otros espacios de producción escrita. Los marcadores han de entenderse como unidades lingüísticas (Portolés, 2011) invariables de una evidente representación *semántico-pragmática* y además con una incidencia determinante en el proceso de textualización académica. Las diversas modalidades de textualización académica (tesis doctoral y de maestría, artículo científico, ensayo académico, trabajo de grado, reseña de libro y hasta el resumen) habituales en una comunidad científica, se apoyan en los marcadores para alcanzar la cohesión (correspondencia entre los elementos de un texto en su progresión temática), la coherencia (relación entre el texto y el conocimiento del mundo de quien escribe), la regulación del procesamiento de la idea básica a comunicar (competencia discursiva) y la conexión semántico-pragmática de lo textualizado (Martín Zorraquino, 2008; Portolés, 2011).

¹ La *Revista Memorialia* es una publicación periódica anual que divulga el pensamiento humanístico, multidisciplinario y multidiscursivo de los investigadores del Vicerrectorado de Infraestructura y Procesos Industriales de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales “Ezequiel Zamora” (UNELLEZ). La primera edición se hizo en el año 2004.

Los marcadores de textualización académica que se muestran en este trabajo constituyen el producto de una recomposición realizada sobre los trabajos de Martín Zorraquino y Portolés (1999), Portolés (2011), Calsamiglia y Tusón (2001), Casado Velarde (2008), Domínguez (2005) y Errázuriz (2014). En los doce (12) ensayos que conforman el corpus de estudio se identificaron 73 marcadores de textualización académica. Aquí se debe precisar que se ubicaron los marcadores correspondientes a los marcos: inicial, central-argumentativo y al conclusivo de cada ensayo. Esto nos permitió descartar los marcadores correspondientes al resumen (solo 4 ensayos lo poseían), a las citas textuales y aquellos que aparecían en notas al pie de página. Estos 73 marcadores (la ocurrencia total en el discurso textualizado del corpus fue de 625) se distribuyeron en seis funciones textuales que se detallan a continuación. Función de *complementariedad* (Tabla 1) se compone de 16 marcadores, función *contraargumentativa* (Tabla 2) contiene 11, la función de *reformulación explicativa* destaca con 10, los marcadores de *consecución* suman 16, en la función de *evidencialidad y concreción epistémica* hay 14 (Tabla 3) y se registraron 6 marcadores de función *conclusiva*. Para esta ocasión se traen a la discusión los marcadores correspondientes a las funciones de *complementariedad*, *contraargumentación* y de *evidencialidad y concreción epistémica*. Considerando la información estadística de las tres tablas mencionadas, se presenta un resumen analítico y descriptivo acerca de las frecuencias de los marcadores de cada función, en relación a los ensayos del corpus, así como de su ocurrencia total en el discurso textualizado.

3. FUNCIÓN DE COMPLEMENTARIEDAD

La escritura de cualquier argumentación epistémica en las numerosas tipologías de textos del ámbito académico se apoya en un número considerable de funciones textuales. Estas funciones organizan los enunciados o secuencias argumentativas mediante unidades de conectividad discursiva, es decir, de marcadores de textualización. Una de estas funciones es la que en esta investigación se denomina *complementariedad*. En ésta, los marcadores tienen como objetivo procesar eficientemente la fusión de dos enunciados que prolongan una misma linealidad temática. El segundo enunciado vendría a reforzar el sentido de lo expresado en el primero. En el corpus objeto de estudio, los de más alta frecuencia son: *también* (92%), quien se encuentra en 11 de los 12 ensayos, le siguen *además* y *en este sentido* con 8, respectivamente (Tabla 1). Analicemos los dos últimos. El marcador *además*, tienen un origen adverbial y es considerado por Montolío (2002) como el prototipo de este tipo de modalidad organizativa de la información. El mismo le proporciona, a quien textualiza, la posibilidad de reforzar la línea temática agregando otro enunciado, pero conservando la perspectiva argumental originaria. Analicemos el siguiente extracto: “La pertinencia social tampoco se cumple por intermedio de seres abstractos o genéricos, sino a través de un ciudadano especial que constituye la fuerza humana de cada universidad y que debe tener clara su misión institucional. Esta dimensión se organiza considerando la interacción con otras personas. Además, la universidad debe ser hoy más comprometida históricamente con la sociedad” (Pérez de Sánchez, 2014b:49). La autora destaca como primer enunciado la *pertinencia social* de las universidades sobre la base de una fuerza humana real, no abstracta, pero a su vez propone que en la actualidad ese *compromiso* (enunciado de fuerza argumentativa extraordinaria), debe ser aún mayor. Los dos argumentos, tanto el premarcativo así como el pospuesto al marcador, se adecúan a la tesis

argumental en la que se pretende concebir en *una sola unidad* a la universidad y la sociedad.

El segundo marcador de *complementariedad* o adición que presentamos es: *en este sentido*. Estructura compuesta (preposición + adjetivo demostrativo + sustantivo) de ascendencia preposicional. La orientación funcional de este marcador apunta a la agregación de un componente que fortalece la progresión temática. Su grado de contigüidad al segmento inicial hace que la textualización encuentre en él un aliado para la introducción de una nueva secuencia argumentativa. Tomamos del corpus: “El poder de la ensoñación va a estar estrechamente unido a la localización de nuestra intimidad en los espacios interiores. En este sentido, el autor plantea una poética de la casa que permite reconocer los valores que dan significado a la morada.” (Uzcátegui, 2010:62). La idea premarcativa, la *intimidad en la interioridad* del hogar, se vigoriza con la sugerencia adyacente de una *poética de la casa* que incrementa el valor de la morada humana como espacio de ensoñación y vivencias.

Tabla 1. Marcadores de complementariedad en el proceso de textualización académica del ensayo

marcador	Frecuencia del marcador en relación con los ensayos del corpus	Porcentaje de la frecuencia	Ocurrencia del marcador en los ensayos del corpus	Porcentaje de ocurrencia
<i>También</i>	11	92%	52	8.6%
<i>Además</i>	8	67%	27	4.3%
<i>En este sentido</i>	8	67%	18	2.8%
<i>De acuerdo</i>	7	58%	14	2.2%
<i>Después</i>	5	45%	7	1.1%
<i>Incluso</i>	4	33%	5	0.8%
<i>Igualmente</i>	4	33%	4	0.6%
<i>En tal sentido</i>	3	25%	4	0.6%
<i>Asimismo</i>	3	25%	3	0.4%
<i>Por otra parte</i>	3	25%	3	0.4%
<i>Del mismo modo</i>	2	17%	4	0.6%
<i>Aparte</i>	2	17%	2	0.3%
<i>Más aún</i>	2	17%	2	0.3%
<i>Ante todo</i>	2	17%	2	0.3%
<i>Por otro lado</i>	1	8%	1	0.1%
<i>En ese sentido</i>	1	8%	1	0.1%

4. FUNCIÓN CONTRAARGUMENTATIVA

Los marcadores contraargumentativos vinculan opiniones con sentido adverso. Sostiene Garachana (2008:194) que la introducción de un “argumento contrario a otro presente en el contexto o inferible a partir de este” se logra con este tipo de conectivos. Hay evidencias de que los marcadores contraargumentativos *pero* y *sino*, se encuentran en el 92% del corpus, vale decir, en 11 de los 12 ensayos. Igualmente, el marcador *sin embargo* alcanzó el 83% de presencia en el corpus. En relación con el marcador *pero*, se puede afirmar que, pese a su condición semántica adversativa, fusiona ideas heterogéneas (visión integradora y el reconocimiento de límites), tal como se expresa en uno de los ensayos del corpus: “En esa dirección describiremos sus componentes en una visión integrada, intentando seguir, parcialmente, diversas taxonomías, pero sin dejar de reconocer sus limitaciones” (Serrón, 2004:164-165). El carácter contraposicional del conector no es un obstáculo para afianzar su rol de concentrador de ideas, aunque éstas sean contrapuestas. De tal modo que *pero* ostenta una alta disposición sintáctico-pragmática para encadenar dos secuencias textuales disímiles; este rasgo distintivo deviene de su oficio conjuncional originario en el idioma español.

Otro marcador que tiene una alta frecuencia en la discursividad de los ensayos es *sino*. Es ideal para confrontar dos enunciados textuales incompatibles. Casi siempre al primero de ellos lo demarca un signo de negatividad, mientras que el segundo, en su operación excluyente, trata remediar un tanto esa circunstancia desfavorable. Obsérvese lo planteado en el siguiente texto: “Desde esta perspectiva, el universo no es ya una máquina compuesta de una cantidad de objetos separados, sino una unidad indivisible y armoniosa, una red de relaciones dinámicas del cual el observador humano y su conciencia forman parte esencial” (Manzano, 2009:95). La cantidad de objetos separados del universo sería lo negativo, mientras que el enunciado favorable es concebir el universo como unidad indivisible (excluye la aserción del otro enunciado) o red dinámica que envuelve también al hombre mismo.

Por otra parte, la presencia de *sin embargo*, en la textualización académica, refuerza el proceso inferencial del lector sobre el sentido de la escritura. Como ejemplo tenemos estas palabras: “...el tema de las variaciones en las zonas dialectales ha sido por mucho tiempo objeto de estudio, y no se ha podido precisar o enmarcar normativas y geográficamente las zonas. Sin embargo, no cabe duda de que estos estudios marcan una pauta en las investigaciones posteriores sobre nuestra habla.”(Sucre: 125). Se deduce que los estudios geolectales aludidos constituyen un referente que no se puede desestimar en investigaciones futuras.

Tabla 2. *Marcadores de función contraargumentativa en el proceso de textualización académica del ensayo*

marcador	Frecuencia del marcador en relación con los ensayos del corpus	Porcentaje de la frecuencia	Ocurrencia del marcador en los ensayos del corpus	Porcentaje de ocurrencia
<i>Sino</i>	11	92%	69	11%
<i>Pero</i>	11	92%	58	9.2%
<i>Sin embargo</i>	10	83%	28	4.4%
<i>Ahora</i>	7	58%	11	1.7%
<i>No obstante</i>	4	33%	9	1.4%
<i>Por el contrario</i>	3	25%	5	0.8%
<i>En cambio</i>	2	17%	7	1.1%
<i>Ahora bien</i>	2	17%	3	0.4%
<i>A pesar de</i>	2	17%	2	0.3%
<i>Eso sí</i>	1	8%	2	0.3%
<i>Al contrario</i>	1	8%	1	0.1%

5. FUNCIÓN DE EVIDENCIALIDAD Y CONCRECIÓN EPISTÉMICA

Los marcadores denominados aquí de *evidencialidad y concreción epistémica* coadyuvan a la fijación de los argumentos epistémicos centrales del texto. Fundamentalmente, se orientan a refrendar los postulados teóricos de la escritura académica. Se aplican para organizar enunciados asertivos. Esta pretendida asertividad responde más al conocimiento manejado por cada autor para darle validez a la información de su trabajo académico que a la presumible *verdad científica nomotética*, es decir, la validación se origina en la experiencia personal y no en una validación científica (Romero García, 2004) de impronta universalista. La competencia socio-cognitiva del individuo adquiere aquí una valoración imprescindible, ya que al textualizar entran en juego su conocimiento disciplinar y su pertenencia al contexto social. Los marcadores que regulan la evidencialidad de lo enunciado se ubican, según Borreguero Zuluaga (2015), en el eje de la semanticidad, es decir, en ese espectro cognitivo de la variedad de significados pragmáticos. Permiten el ajuste de la certeza de quien escribe y de la veracidad de lo enunciado (modalización epistémica).

No obstante, se debe mencionar que Fuentes Rodríguez (2016) refiere que existen marcadores con una incidencia irresoluta sobre la aserción de algunos enunciados argumentativos. Ella los denomina: *marcadores de límite escalar*. Lo expresado lo signa la vaguedad, este se ubica en un marco enunciativo borroso o impreciso. Quien escribe no se compromete con lo dicho. Entre los *marcadores de límite escalar destacan: más o menos, en cierto sentido*. Igualmente, Montolío (2016) identifica una serie de marcadores (*en*

teoría, en principio, por un lado y en el papel) que instalan un valor modal epistémico que debilita la asertividad de los enunciados. Quiere decir que los marcadores pueden atenuar (*la evidencia*) o fortificar la aserción epistémica sobre un tópico específico. Uno de estos marcadores de evidencialidad es: *por supuesto*. Veamos, en este segmento, su operatividad evidencial: “...en todo texto indistintamente académico o no, existe forma y contenido. Y por supuesto, ambos son regulados por las prácticas sociales.” (Fumero, 2015:51). Lo evidente recae en el rol de la sociedad en cuanto a su acción regulativa del contenido (lo epistémico en las comunidades discursivas) y la forma (géneros discursivos) en que se textualiza el discurso académico.

Analicemos el último marcador de importancia en esta función, nos referimos a *por ejemplo*. Su uso concreta el enfoque cognitivo que el autor desea justificar en la escritura. De alguna manera, en este se generaliza y sintetiza la noción epistémica del enunciado que antecede. Obsérvese en estas líneas, la acción del marcador mencionado: “...cada alumno tiene sus propias capacidades y experiencia en la composición, por lo tanto no todas las estrategias para construir un texto sirven para todos. Por ejemplo, un alumno poco acostumbrado a escribir tendrá dificultad para planificar mentalmente el texto” (Albarrán, 2005: 193). El marcador incorpora una fuerza asertiva y específica al texto y esto permite inferir que el proceso de escritura, para que se tenga éxito, ha de ser una actividad habitual.

Tabla 3. *Marcadores de evidencialidad y concreción epistémica en el proceso de textualización académica del ensayo*

marcador	Frecuencia del marcador en relación con los ensayos del corpus	Porcentaje de la frecuencia	Ocurrencia del marcador en los ensayos del corpus	Porcentaje de ocurrencia
<i>Por ejemplo</i>	7	58%	25	4%
<i>Tal como</i>	7	58%	8	1.2%
<i>En cuanto a</i>	6	50%	14	2.2%
<i>En relación con</i>	3	25%	6	0.9%
<i>Por supuesto</i>	3	25%	3	0.6%
<i>Con respecto a</i>	2	17%	5	0.8%
<i>En realidad</i>	2	17%	2	0.3%
<i>De hecho</i>	2	17%	2	0.3%
<i>En lo que concierne a</i>	1	8%	1	0.1%
<i>Por cierto</i>	1	8%	1	0.1%
<i>Efectivamente</i>	1	8%	1	0.1%
<i>Sin duda</i>	1	8%	1	0.1%
<i>Evidentemente</i>	1	8%	1	0.1%
<i>Es evidente que</i>	1	8%	1	0.1%

3. CONCLUSIÓN

Se concluye que los marcadores de textualización académica del ensayo de carácter contraargumentativo son los de mayor frecuencia en el corpus analizado. Esto hace presumir que su uso contribuye a fortalecer las competencias: discursiva, socio-cognitiva y comunicativa de quien asume, como práctica continua, la escritura académica argumental. De igual manera, los diferentes marcadores de las funciones semántico-pragmáticas de *complementariedad*, *contraargumentación* y *evidencialidad* y *concreción epistémica* contribuyen con el afianzamiento del proceso de textualización académica del ensayo como práctica genérica de divulgación científica que apuntala el conocimiento disciplinar en la universidad.

Referencias bibliográficas

- Borreguero Zuloaga M. 2015. A vueltas con los marcadores del discurso: de nuevo sobre su delimitación y sus funciones. En A. Ferrari y L. Lala (eds.). *Testualità. Fondamenti, unità, relazioni*, 151-170. Editor: Franco Cesati.
- Bruno de Castelli, E. y R. Beke. 2014. Leer y escribir para aprender. Una propuesta para la enseñanza de la lectura y la escritura en contextos académicos. En S. Serrano y R. Mostacero (comps.). *La escritura académica en Venezuela. Investigación, reflexión y propuestas*, 285-305. Mérida, Venezuela: Universidad de Los Andes, ediciones del Vicerrectorado Administrativo.
- Calsamiglia, H. y A. Tusón. 2001. *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona, España: Ariel.
- Casado Velarde, M. 2008. Lingüística del texto y marcadores del discurso. En M. Martín Zorraquino y E. Montolío (coords.). *Los marcadores del discurso: Teoría y análisis*, 55-70. Madrid: Arco/Libros.
- Domínguez, C. 2005. *Sintaxis de la lengua oral*. Mérida, Venezuela: Universidad de los Andes, Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico y Tecnológico.
- Erlich, F. y M. Shiro. 2011. La argumentación en el discurso académico. En A. Bolívar y R. Beke (comps.). *Lectura y escritura para la investigación*, 163-187. Caracas: Universidad Central de Venezuela, Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico.
- Errázuriz, M. 2014. El desarrollo de la escritura argumentativa académica: los marcadores discursivos. *Onómázein* 30: 217-236.
- Fuentes Rodríguez, C. 2016. Los marcadores de límite escalar: argumentación y “vaguedad” enunciativa. *RILCE* 32, 1: 106-133.
- Garachana, M. 2008. La evolución de los conectores contraargumentativos: la gramaticalización de *no obstante* y *sin embargo*. En M. Martín Zorraquino y E. Montolío (coords.) *Los marcadores del discurso: Teoría y análisis*, 193-212. Madrid: Arco/Libros.
- García Romero, M. 2004. *Análisis discursivos de ensayos estudiantiles*. Tesis doctoral. Barcelona, España: Universitat Autònoma de Barcelona, Departamento de Filología Española.

Martín Zorraquino, M. y J. Portolés. 1999. Los marcadores del discurso. En I. Bosque y V. Demonte (coords.). *Gramática descriptiva de la lengua española*, vol, 3: 4051-4214. Madrid: Espasa Calpe.

Martín Zorraquino, M. 2008. Los marcadores del discurso desde el punto de vista gramatical. En M. Martín Zorraquino y E. Montolío (coords.). *Los marcadores del discurso: Teoría y análisis*, 19-53. Madrid: Arco/Libros.

Montolío, E. 2002. *Manual práctico de escritura académica. Volumen II*. Barcelona, España: Editorial Ariel

Montolío, E. 2016. “En teoría, es perfecto”. La partícula *en teoría*: debilitamiento asertivo, marcación argumentativa de tipo predictivo y patrones discursivos. *RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada* 54, 1: 13-36.

Moreno, D. 2016. Marcadores de reformulación explicativa y de función contra-argumentativa en el proceso de textualización académica del ensayo. En *Memorias de Iera. muestra de producción científica PEII-VIPI 2016*, 40-48. San Carlos, Cojedes: Vicerrectorado de Infraestructura y Procesos Industriales.

Padilla, C. 2012. Escritura y argumentación académica: trayectorias estudiantiles, factores docentes y contextuales. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación* 5, 10: 31-57.

Parodi, G., J. Julio y L. Vázquez-Rocca. 2015. Los géneros del Corpus PUCV-UCSC-2013 del discurso académico de la economía: el caso del Informe de Política Monetaria. *Revista ALED* 15, 2: 179-200.

Pérez de Sánchez, G. 2014a. *Composición escrita de textos académicos en la Universidad. Teoría y Reflexión*. San Carlos, Cojedes: Vicerrectorado de Infraestructura y Procesos Industriales.

Portolés, J. 2011. *Marcadores del discurso*. 5ª impresión. Barcelona, España: Ariel Letras.

Serrano, S. y Y. Duque. 2014. Escritura académica y aprendizaje en la universidad. Toma de posición y cambio conceptual. En S. Serrano y R. Mostacero (comps.). *La escritura académica en Venezuela. Investigación, reflexión y propuestas*, 89-132. Mérida, Venezuela: Universidad de Los Andes, ediciones del Vicerrectorado Administrativo.

Serrano, S. y J. Villalobos. 2008. Niveles discursivos del texto argumentativo escrito por estudiantes de formación docente. *Anuario del Doctorado en Educación* 2: 151-187.

Referencias del corpus

Albarrán, M. 2005. El enfoque didáctico procesual un camino real para mejorar la enseñanza/aprendizaje de la escritura. *Memorialia* 2: 189-199.

Fumero, F. 2015. El ensayo académico. Mecanismos interpsicológicos para su producción escrita. *Memorialia* 12: 49-56.

Manzano, J. 2009. La competencia tecnológica: un constructo emergente en el contexto de la jerarquización de los valores en la educación de la sociedad del conocimiento. *Memorialia*, 6: 94-98.

Pérez de Sánchez, G. 2014b. Pertinencia social de la universidad venezolana en tiempos de transformación. *Memorialia* 11: 46-51.

Serrón, S. 2004. Enseñar lengua en Venezuela: ¿? *Memorialia* 1: 157-173.

Sucre, Y. 2007. Voces y expresiones orales de los habitantes de la Costa de Paria, Edo. Sucre. *Memorialia* 4: 123-132.

Uzcátegui, J. 2010. Antonia Palacios. La casa: Plenitud y desamparo. *Memorialia* 7: 31-65.