

Reconciliando laboratorios, centros e iniciativas de escritura en Brasil: Rutas hacia una educación en alfabetización académica brasileña. Entrevista con la Dra. Marilia M. Ferreira, Laboratório de Letramento Acadêmico (LLAC), Universidad de São Paulo, Brasil.

Dra. Marilia Mendes Ferreira, Universidad de São Paulo

Thais Rodrigues Cons, Universidad de Arizona

Andamiajes, 5.2 / SKRIB 2.1

Resumen

Esta entrevista presenta un diálogo con la Dra. Marilia Mendes Ferreira (Universidad de São Paulo), cuyo liderazgo en el Laboratório de Letramento Acadêmico (LLAC) ha sido fundamental para la consolidación del campo de la alfabetización académica en Brasil. Partiendo de su perspectiva dialéctica vigotskiana, la Dra. Ferreira comparte sus reflexiones sobre su trayectoria académica, la creación del LLAC y los retos de institucionalizar la enseñanza de la escritura en el contexto brasileño, marcado por las exigencias de la internacionalización y las desigualdades estructurales. La entrevista también explora la relación entre los laboratorios y centros de escritura en Brasil, sus intersecciones con los estudios decoloniales y el impacto reciente de la inteligencia artificial generativa en la educación de la escritura. La conversación ofrece valiosas ideas para fortalecer las redes de apoyo a la escritura en América Latina y destaca el papel de las iniciativas locales para abordar los desafíos globales.

Palabras clave: literacidad académica en Brasil, laboratorios de escritura, centros de escritura, enseñanza de escritura

Reconciliando laboratorios, centros e iniciativas de escritura en Brasil: rutas hacia una educación en alfabetización académica brasileña

Mi incursión en los estudios de alfabetización académica y los centros de escritura comenzó en 2018, durante mi estancia en la Universidad Federal de Paraná (UFPR), donde investigué sobre su Centro de Assessoria de Publicação Acadêmica (CAPA). Fundado en 2016, el CAPA fue uno de los primeros centros de escritura de Brasil en posicionarse como tal. Allí realicé una revisión bibliográfica que amplió mi perspectiva sobre las iniciativas de apoyo a la escritura en Brasil (Cons, 2020). A través de este proceso, descubrí centros pioneros como LABLER (UFSM) y LLAC (USP), que ya habían establecido prácticas innovadoras.

Fue durante esta época cuando conocí el trabajo de la Dra. Marília Ferreira en el Laboratorio de Alfabetización Académica (LLAC) de la Universidad de São Paulo (USP) y aprendí de su enfoque de la alfabetización académica. La fundación y consolidación del LLAC, así como las contribuciones de la Dra. Marília, siguen influyendo en mi trabajo como investigadora y profesora de escritura. El LLAC no solo ayudó a institucionalizar las prácticas de escritura en Brasil, sino que también demostró su compromiso con la integración de la investigación y la divulgación. A través de su canal de YouTube y sus talleres gratuitos, el LLAC ha democratizado la alfabetización académica para la comunidad en general.

El campo de la alfabetización académica en Brasil se ha basado en enfoques como la teoría de los géneros de Swales (1990; Askehave y Swales, 2001), la pedagogía crítica de Freire (1970/2007) y los estudios sobre el multilingüismo y las prácticas sociales dentro de las comunidades discursivas, tal y como los describe Brian Street (1984). En Brasil, académicos como Ferreira y Lousada (2016) destacan el papel de los centros y laboratorios como espacios híbridos que integran la enseñanza, la investigación y la divulgación. Además, estudios recientes (Cristovão et al., 2020; Martinez, 2024) han explorado la importancia de las iniciativas locales para abordar retos globales, como la internacionalización y las desigualdades estructurales en las prácticas de escritura.

Esta entrevista con el Dr. Mendes Ferreira representa no solo una oportunidad para aprender, sino también un reconocimiento a las contribuciones de alguien que ha ayudado a dar forma a mi propia trayectoria como educador e investigador. Espero que este diálogo enriquezca el debate sobre la alfabetización académica en Brasil y América Latina, conectando nuestras prácticas locales con retos y conversaciones más amplios.

Entrevista

T: Muchas gracias por aceptar ser entrevista, profesor. Me gustaría empezar preguntándole por su trayectoria en lingüística aplicada y cómo su experiencia le llevó a interesarse por la alfabetización académica y, finalmente, a crear el LLAC.

M: Cuando empecé mi máster, aún no tenía un tema de investigación claro, pero sabía que quería trabajar en lingüística aplicada. Durante las primeras clases, conocí las ideas de Vygotsky, que influyeron en mi trabajo. Para mi doctorado, asistí a la Universidad Estatal de Pensilvania en Estados Unidos, con la intención de continuar mis estudios sobre Vygotsky. Allí empecé a trabajar como asistente de docencia en cursos de escritura para hablantes de inglés como segunda lengua. Esto supuso un gran cambio para mí, ya que la escritura académica no era inicialmente mi objetivo en el entorno universitario estadounidense para mi doctorado. El contacto con una cultura diferente, la enseñanza y las prácticas de escritura fue una experiencia transformadora.

Cuando me incorporé a la USP, asumí cursos de escritura con programas tradicionales y los reestructuré para que se basaran en géneros y estuvieran orientados a procesos, alineando la enseñanza con las necesidades de los estudiantes. La fundación del LLAC fue una extensión natural de este proceso. Por encima de todo, me identifico como profesora de escritura, lo cual es esencial para mi identidad. También soy profesora de inglés, un papel que desempeño con gran orgullo.

T: Su trayectoria académica abarca diversos contextos con tradiciones distintas en materia de alfabetización académica y enseñanza de la escritura. ¿Cómo han influido estas experiencias en su comprensión de la alfabetización académica?

M: Mi formación y mi práctica pedagógica se han visto influidas por la perspectiva vygotskiana, que parte de la oralidad y avanza hacia la escritura y la lectura. Durante mi doctorado, comencé a sistematizar mi visión de la alfabetización académica, que se consolidó en mi tesis de profesorado (Ferreira, 2015). Mi base teórica combina marcos como la retórica sociocultural de John Swales, la lingüística de corpus, la pedagogía dialéctica de V. V. Davydov, denominada «enseñanza del desarrollo», y el enfoque de proceso para la enseñanza de la escritura. Mi base teórica combina marcos como la retórica sociocultural de John Swales, la lingüística de corpus, la pedagogía dialéctica de V. V. Davydov, llamada «enseñanza del desarrollo», y el enfoque procesual de la enseñanza de la escritura.

En mi libro de 2018, utilizo “alfabetización” en singular en lugar de “alfabetizaciones” en plural, basándome en una perspectiva vygotskiana y con el objetivo de trascender las dicotomías. Mi enfoque siempre se ha centrado en comprender a) lo abstracto, el elemento común que explica diversos fenómenos, y b) los procesos internos y externos que sustentan las prácticas de escritura académica. Aunque reconozco el valor de las «alfabetizaciones», como se ve en el trabajo de Brian Street, que destaca

las prácticas sociales en las comunidades discursivas, prefiero el singular «alfabetización» porque trabajo con conceptos dialécticos, centrándome en el componente abstracto de las prácticas sin perder la perspectiva crítica. Esta elección no rechaza el plural, sino que enfatiza el elemento abstracto compartido de las prácticas empíricas, como se ve en mis publicaciones de 2012, 2015 y 2024. En un enfoque vygotskiano, la atención se centra en la dialéctica: la coexistencia de opuestos (lo abstracto y lo empírico). **T: ¿Qué aspectos de los contextos lingüísticos, educativos e institucionales de Brasil son únicos y han contribuido a la creación de laboratorios de escritura como el LLAC? ¿En qué se parecen o difieren estos factores de las tradiciones de otros contextos, como América Latina y Estados Unidos?**

M: La creación del LLAC fue impulsada por las crecientes demandas en Brasil y en la Universidad de São Paulo (USP), particularmente relacionadas con la internacionalización, como la publicación académica en inglés, la movilidad y la participación en redes internacionales de investigación. Estas demandas existen desde 2011 y se han intensificado con el tiempo. Sin embargo, existe una desconexión entre estas demandas y los recursos disponibles.

En los últimos años, se han publicado más libros sobre géneros y escritura académica en Brasil, pero aún estamos lejos de apoyar adecuadamente a los estudiantes. Los cursos de escritura académica son escasos y esporádicos, y cuando existen, a menudo no otorgan créditos. Esto deja la responsabilidad de la alfabetización académica en manos del asesor o del estudiante, que debe aprender a través del ensayo y el error.

LLAC surgió debido a esta necesidad, observada tanto en programas de licenciatura como de posgrado, y a partir de mi experiencia en los Estados Unidos, donde asistí a centros de escritura y vi su impacto positivo en mí y en mi escritura. Estos centros brindan apoyo estructurado y continuo. En Brasil, a pesar de los esfuerzos individuales y las iniciativas aisladas, todavía luchamos por institucionalizar este tipo de apoyo. Mi misión siempre ha sido mostrar a los estudiantes que la escritura académica es algo que todos necesitamos desarrollar, independientemente del idioma o el contexto.

T: Según la literatura sobre alfabetización académica (Cristovão et al., 2020), el LLAC fue uno de los pioneros en apoyo a la escritura en Brasil, después de Santa Maria y Ponta Grossa. ¿Cómo percibe la expansión de las iniciativas de apoyo a la escritura en Brasil desde entonces?

M: La expansión es positiva pero aún limitada. Según el estudio, había unas 14 iniciativas publicadas oficialmente en Brasil, pero he oído que podría haber hasta 20. A pesar de este crecimiento, el número sigue siendo insuficiente dadas las necesidades.

En Estados Unidos e incluso en otros países de Latinoamérica, a pesar de los retos, los centros de escritura tienen una estructura más robusta y apoyo más consistente. En Brasil la disponibilidad de apoyo

depende de los esfuerzos individuales, la falta de recursos financieros, espacios físicos y continuidad garantizada. Muchas iniciativas son proyectos de extensión para llenar vacíos en donde debería existir apoyo institucional.

Además, hay una falta de investigación sistematizada para comprender realmente cómo se enseña y se apoya la escritura en diferentes contextos en Brasil, como en cursos de idiomas y centros de idiomas. There have been attempts to map these, como el estudio de Aranha and Oliveira (2019), pero estos esfuerzos son pocos y limitados.

T: Teniendo en cuenta su publicación de 2016, en la que destaca el diferencial del LLAC al combinar investigación y extensión y ofrecer servicios a la comunidad, ¿cómo se conectan o diferencian estas iniciativas de los centros de escritura norteamericanos y europeos? Para el público internacional, ¿cómo explicaría la relación entre laboratorios y centros en Brasil?

M: En el caso del LLAC, el término "laboratorio" fue estratégico en la USP para ganar legitimidad administrativa. Esta idea de "laboratorio" también se refiere a un grupo de personas centradas en un objeto común -en nuestro caso, la alfabetización académica, y tiene una función híbrida: investigamos y producimos materiales al tiempo que ofrecemos servicios que pueden asociarse a los centros de escritura, como tutorías y talleres. Es un reflejo de la necesidad de combinar investigación, extensión y servicios. Yo diría que en Brasil, incluso con diferentes nombres -laboratorio, centro de escritura o atelier-, muchas iniciativas comparten filosofías similares y se enfrentan al mismo reto: la institucionalización.

T: Esto me lleva a preguntarme sobre la tensión entre ser apoyo lingüístico para las publicaciones internacionales de investigación frente al papel de los laboratorios en la enseñanza de idiomas. En este contexto, ¿cómo pueden los laboratorios y centros de escritura de Brasil alinearse con los estudios decoloniales para abordar el legado del colonialismo en las prácticas académicas de alfabetización?

M: Creo que es posible alinear el trabajo de los laboratorios y centros de escritura en Brasil con los estudios decoloniales, pero esto depende de elecciones deliberadas y de cómo se lleven a cabo estas acciones. En el contexto de la alfabetización académica, hay espacio para el trabajo crítico, como he desarrollado en mis proyectos de investigación (Ferreira, 2021), incluso antes de abordar explícitamente la decolonialidad.

La decolonialidad es una teoría que puede presentar contradicciones, como cualquier otra. Por ejemplo, Vygotsky adquirió relevancia mundial tras ser legitimado por el Norte mediante traducciones al inglés. Debemos tener cuidado de que la decolonialidad no refuerce aún más una dicotomía (conocimiento del Norte frente a conocimiento del Sur, conocimiento del colonizador frente a conocimiento del colonizado), que pueden no ayudar a resolver los problemas y causar más divisiones. En

el LLAC, nos centramos en satisfacer las necesidades prácticas de los estudiantes y en capacitarlos para comprender las estructuras institucionales, como el funcionamiento de la CAPES¹ y sus exigencias a los posgraduados, y así proporcionar las condiciones para que los estudiantes tomen las riendas de sus propias trayectorias. Para mí, lo importante es actuar de forma teórica e informada, sin ser simplemente reactivos, pero también sin perder de vista el objetivo principal: transformar las prácticas dentro de lo posible en nuestro contexto, para que nuestros estudiantes sean capaces de realizar cambios más profundos (conscientes) en el futuro.

T: Cuál es su opinión sobre la influencia de las tecnologías emergentes, como la IA Generativa, en el futuro de la alfabetización académica y los centros de escritura?

M: La inteligencia artificial generativa, como ChatGPT, ha supuesto un cambio muy grande y rápido en los retos a los que nos enfrentamos. No sólo en la redacción en las universidades, sino también en la edición. Antes me ocupaba de cuestiones como el plagio, pero al lado de las nuevas tecnologías, parece trivial. Ahora el problema afecta a empresas, a impulsores del índice H y a algoritmos que influyen en todo el ecosistema editorial.

Antes de noviembre de 2022, diría que el mayor reto de los centros era luchar por la institucionalización, concienciar a la administración de la necesidad de recursos y mostrar la relevancia de trabajar con la alfabetización académica. Pero hoy, con la popularización de la IA, el reto ha cambiado por completo. Ahora tenemos que luchar para demostrar que aprender a escribir sigue mereciendo la pena, que la escritura sigue siendo relevante y que no debería externalizar a estas tecnologías.

Al final, la escritura es más que un producto; es una forma de cognición, una mediación para el pensamiento, un poderoso medio para transformar el mundo. Con la IA, corremos el riesgo de perder esta relación transformadora. En este contexto, ¿merece la pena crear hoy un laboratorio de escritura? Me gustaría creer que sí, pero quien crea un centro ahora tiene que pensar de forma muy diferente a hace 10 o 20 años. La realidad ha cambiado por completo, y tenemos que estar pensando todo el tiempo en el impacto de la IA en nuestro trabajo. El futuro de los laboratorios pasa por integrar estas tecnologías de

¹ La CAPES (Coordinación de Perfeccionamiento del Personal de Nivel Superior) es una agencia federal vinculada al Ministerio de Educación, responsable de la evaluación, financiamiento y regulación del posgrado en Brasil. En instituciones como la Universidad de São Paulo (USP), la CAPES ejerce influencia en la formulación de políticas académicas, estableciendo criterios rigurosos para los programas de maestría y doctorado. Entre sus exigencias se encuentran metas de productividad académica, publicación en revistas internacionales (con frecuencia en inglés) y participación en redes de investigación. La CAPES también es responsable de asignar calificaciones de 1 a 7 a los programas de posgrado en su evaluación cuatrienal, lo que impacta directamente su financiamiento y reputación institucional. La actuación de este organismo impacta directamente a docentes y estudiantes, intensificando la escritura para publicación como indicador de éxito académico, con consecuencias materiales asociadas, como la concesión de becas, financiamiento de proyectos y recursos para grupos de investigación y adquisición de equipos.

forma crítica y ética, sin abandonar la lucha por la pertinencia de la escritura. Y aquí la perspectiva vygotskiana cobra aún más relevancia en la actualidad.

T: Este año se celebra el 10º aniversario de la Red Latinoamericana de Centros y Programas de Escritura (RLCPE). A partir de su experiencia como investigadora y administradora de un centro de escritura en Brasil, ¿qué lecciones o estrategias podrían ser relevantes para diversos públicos en América Latina y el mundo?

M: Una de las lecciones más importantes que he aprendido a lo largo de los años es que muchos de los retos a los que nos enfrentamos en los centros y laboratorios de escritura son muy similares, independientemente del contexto. Participar en listservs internacionales de centros de escritura (como Wcenter) y redes ha sido inmensamente útil, especialmente durante dos períodos críticos: la pandemia de COVID-19 en 2020, y ahora, con el auge de la inteligencia artificial.

En Brasil, uno de los principales retos es la educación de los tutores. Es un ciclo constante: los educas, se van y vuelves a empezar. Tenemos que aprender de los centros que han institucionalizado este proceso mediante cursos de formación con créditos, haciéndolo más sostenible.

En cuanto a América Latina, tengo la impresión de que muchos centros de otros países están más desarrollados que los de Brasil, pero también veo un interés creciente por la colaboración. De cara al futuro, creo que el fortalecimiento de redes como la RLCPE y la realización de encuestas como las de Molina-Natera y López-Gil (2020) son esenciales para compartir experiencias y construir soluciones colectivas. En el LLAC, seguimos dando prioridad al contacto directo con los escritores, pero reconocemos que el formato en línea ha llegado para quedarse. Necesitamos explorar más formatos sincrónicos y asincrónicos para ampliar nuestro alcance.

Referencias

- Aranha, S., & Oliveira, L. C. de. (2019). Second language writing teacher education in Brazil. In L. Seloni & S. H. Lee (Eds.), *Second language writing instruction in global contexts: English language teacher preparation and development* (pp. 273–287). Multilingual Matters.
- DOI: 10.21832/9781788925877-017
- Askehave, I., & Swales, J. M. (2001). Genre identification and communicative purpose: A problem and a possible solution. *Applied linguistics*, 22(2), 195-212.
- Cons, T. R. (2020). *Narrativas sobre a escrita: Um estudo de caso múltiplo sobre as Assessorias do Centro de Assessoria de Publicação Acadêmica (CAPA)*—UFPR [Unpublished Master's thesis, Universidade Federal do Paraná].
- Cristovão, V. L. L., Vignoli, J. S., Ferrarini-Bigareli, M. A., & Retorta, M. S. (2020). Integrated Laboratory of Scientific-Academic Literacies-LILA: Facing challenges in language education. *Letras*, 26, 379–400
DOI: 10.5902/2176148553338
- Ferreira, M. M. (2012). Contribuições da teoria sócio-histórico-cultural e da atividade para o ensino-aprendizagem da língua estrangeira. In F. C. Liberali, E. Mateus, & M. C. Damianovic (Orgs.), *A teoria da atividade sócio-histórico-cultural e a escola: Recriando realidades sociais* (pp. 61–108). Pontes.
- Ferreira, M. M. (2015). *A promoção do letramento acadêmico em inglês por meio do ensino desenvolvimental: Contribuições da teoria histórico-cultural* [Tese de Livre Docência, Universidade de São Paulo]. Repositório da Produção USP. <https://repositorio.usp.br/item/002753070>
- Ferreira, M. M., & Lousada, E. G. (2016). Ações do laboratório de letramento acadêmico da Universidade de São Paulo: Promovendo a escrita acadêmica na graduação e na pós-graduação. *Ilha do Desterro*, 69, 125–140. DOI: 10.5007/2175-8026.2016v69n3p125
- Ferreira, M. M., & Stella, V. R. (Orgs.). (2018). *Redação acadêmica: Múltiplos olhares para o ensino da escrita acadêmica em português e línguas estrangeiras*. Humanitas.
- Ferreira, M. M. (2021). Using developmental teaching to promote critical EAP in an academic writing course in English. In C. MacDiarmid & J. J. MacDonald (Eds.), *Pedagogies in English for academic purposes* (pp. 112–122). Bloomsbury.
- Ferreira, M. M., & Okuinghttons, M. F. M. (2024). Literacidad y desarrollo conceptual en la enseñanza de la escritura. In E. Negueruela-Azarola, P. N. García, & A. Escandón (Eds.), *Teoría sociocultural y español LE/L2* (Vol. 1, pp. 172–186). Routledge.

- Freire, P. (2007). *Pedagogy of the oppressed* (M. B. Ramos, Trans.; New rev. 20th-Anniversary ed.). Continuum. (Original work published 1970).
- Martinez, R. (2024). The idea of a writing center in Brazil: A different beat. *The Writing Center Journal*, 41(3), Article 9. DOI: 10.7771/2832-9414.2032
- Molina-Natera, V., & López-Gil, K. S. (2020). Estado de la cuestión de los centros y programas de escritura en Latinoamérica. *Revista Colombiana de Educación*, 78, 97-120. DOI: 10.17227/rce.num78-8066
- Street, B. V. (1984). *Literacy in theory and practice*. Cambridge University Press.
- Swales, J. M. (1990). *Genre analysis*. Cambridge University Press.