

September 2019

Las prácticas de escritura académica de estudiantes de psicología de dos universidades públicas

María Eugenia Martínez Compeán
Universidad Autónoma de México

Gerardo Hernández Rojas
Universidad Autónoma de México

Maricela Vélez Espinosa
Universidad Pedagógica Nacional

Follow this and additional works at: <https://digitalcommons.fiu.edu/led>



Part of the [Language and Literacy Education Commons](#)

Recommended Citation

Martínez Compeán, María Eugenia; Hernández Rojas, Gerardo; and Vélez Espinosa, Maricela (2019) "Las prácticas de escritura académica de estudiantes de psicología de dos universidades públicas," *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir*. Vol. 1: Iss. 4, Article 5.

Available at: <https://digitalcommons.fiu.edu/led/vol1/iss4/5>

This work is brought to you for free and open access by FIU Digital Commons. It has been accepted for inclusion in Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir by an authorized administrator of FIU Digital Commons. For more information, please contact dcc@fiu.edu.

LAS PRÁCTICAS DE ESCRITURA ACADÉMICA DE ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE DOS UNIVERSIDADES PÚBLICAS ¹

THE ACADEMIC WRITING PRACTICES OF PSYCHOLOGY STUDENTS OF
TWO PUBLIC UNIVERSITIES



Doctoranda María Eugenia Martínez Compeán ²
Facultad de Psicología
Universidad Autónoma de México
México

Dr. Gerardo Hernández Rojas ³
Facultad de Psicología
Universidad Autónoma de México
México

Licda. Maricela Vélez Espinosa ⁴
Universidad Pedagógica Nacional
México

¹ Los autores de este trabajo agradecen el apoyo a PAPIIME DGAPA-UNAM, proyecto PE308318.

² Doctoranda en Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México. Profesora de tiempo completo de la Facultad Psicología de la misma universidad, donde ha participado en diversos proyectos de investigación. Desde 2010 es miembro del grupo Seminario de Investigación sobre Literacidad Académica, donde ha participado en proyectos de investigación sobre escritura académica. Algunos de estos trabajos han sido publicados en revistas nacionales e internacionales. comareu05@gmail.com

³ Doctor en Psicología por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Investigador del Sistema Nacional de Investigadores del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) de México. Coordinador del Seminario de Investigación en Literacidad Académica. Ha dirigido tres proyectos de investigación sobre escritura académica y epistémica. Es autor de cuatro libros especializados en Psicología de la Educación y veinte artículos en revistas nacionales e internacionales indizadas. Profesor de licenciatura y posgrado de la Facultad de Psicología de la UNAM. ger_hernandezr@yahoo.com

⁴ Licenciada en Psicología Educativa por la Universidad Autónoma Metropolitana y Maestra en Psicología Educativa por la Universidad Nacional Autónoma de México. Actualmente es profesora de tiempo completo de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco. Ha participado en diversos proyectos de investigación en la UPN, SEP, así como en la Facultad de Psicología de la UNAM, dentro del Laboratorio de Cognición y Comunicación de dicha facultad. Se especializa en el estudio de los procesos de aprendizaje, interacción, lectura y escritura. Como resultado de esto, ostenta publicaciones internacionales y nacionales en estas áreas en forma de artículos y capítulos de libros. velespi@gmail.com

Resumen

Conocer las prácticas de escritura académica que realizan las distintas comunidades universitarias reviste particular importancia porque permite, por un lado, determinar las formas específicas en que cada comunidad disciplinar se comunica y genera el conocimiento y, por otro, facilita proponer una serie de medidas que promuevan la enculturación académica en los códigos, discursos y convenciones disciplinares, como una forma específica de alfabetización que las instituciones de educación superior deberían garantizar para que sus estudiantes puedan ser miembros activos de sus respectivas comunidades profesionales (Castelló, 2014). El objetivo del trabajo es indagar las prácticas de escritura que realizan los estudiantes de Psicología. Para ello se realizó una adaptación a la Encuesta Europea sobre Escritura Académica (Castelló y Mateos, 2015), que se aplicó a 181 estudiantes de psicología de los primeros y últimos semestres de dos universidades públicas. Los resultados muestran que los dos grupos de estudiantes coinciden al señalar la escasa retroalimentación que reciben en sus trabajos por parte de sus profesores. Asimismo, se encontraron diferencias en los textos que escriben ambas poblaciones (ensayos, resúmenes y exámenes escritos). Finalmente, los estudiantes coinciden en la necesidad de contar con apoyos institucionales para mejorar su competencia escritora.

Palabras clave: literacidad académica, prácticas de escritura, escritura académica, estudiantes universitarios.

Abstract

Knowing the academic writing practices carried out by the different university communities is particularly

important because it allows, on the one hand, to determine the specific ways in which each disciplinary community communicates and generates knowledge; on the other, it proposes a series of measures that promote academic enculturation in the codes, discourses and disciplinary conventions, as a specific form of literacy that higher education institutions should guarantee for their students to be active members of their respective professional communities (Castelló, 2014). The objective of the work is to investigate the writing practices that psychology students perform. For this, an adaptation was made to the European Survey on Academic Writing, applied to 181 psychology students of the first and last semesters of two public universities. The results show that the two groups of students coincide in pointing out the scarce feedback received in their work by their professors, as well as differences in the texts written by both populations (essays, summaries and written exams). Finally, the students agree on the need to have institutional support to improve their writing competence.

Keywords: academic literacy, writing practices, academic writing, university students.

Introducción

Cualquier carrera o profesión que se imparta en el nivel de educación superior implica un largo proceso de formación dentro de una determinada cultura académica (Becher, 2001). Al interior de cada cultura particular de este tipo, las prácticas comunicativas orales o escritas son el motor que dinamiza y reúne la dimensión sociológica (la comunidad) con la epistemológica (su quehacer académico como productora de conocimiento). Sin las prácticas



comunicativas, no habría intercambio entre los miembros de la comunidad académica y tampoco desarrollo de ella misma. En este sentido, puede decirse que todo miembro de una cultura académica que aspire pertenecer a ella deberá aprender las prácticas que la caracterizan, las cuales son ciertamente particulares dado que se ejercen sobre una determinada cultura escrita que legitima cierto tipo de géneros, ciertas formas de uso del discurso escrito y determinadas formas de ejercer las actividades de leer y escribir.

En los últimos años, algunos autores se han preocupado por estudiar lo que tienen de específico las actividades de lectura y escritura que cada cultura académica-disciplinar desarrolla. Desde la perspectiva de los Nuevos Estudios en Literacidad (Barton y Hamilton, 2004; Street, 2004), se asumen dos ideas centrales que, en su momento, dieron un giro significativo a los estudios de la literacidad en comunidades académicas. Dichas ideas son las siguientes: 1) las capacidades de lectura y escritura no son en modo alguno “habilidades técnicas” que una vez aprendidas en los ciclos básicos

y medios pueden aplicarse a cualquier tipo de contenido disciplinar y ante cualquier género textual dentro de cualquier ámbito del conocimiento o disciplina académica universitaria, y 2) la idea de que estas capacidades deben ser objeto de instrucción en las instituciones universitarias, dado que cuando los alumnos ingresan a una carrera universitaria, de hecho forman parte de una nueva comunidad académico-discursiva que no sólo tiene un objeto de estudio y un marco teórico-conceptual propios sino también un discurso académico-científico especializado que se expresa principalmente por ciertos géneros y tipos de textos específicos, y que exige un modo sui generis de comunicarse en cada comunidad científica.

A partir de lo antes dicho, puede decirse que cuando los alumnos recién ingresan a una nueva comunidad académica universitaria (cualquiera que esta sea) tienen que aprender a acceder al conocimiento que les provee dicha comunidad a través de nuevos tipos de géneros y discurso escrito (artículos, ensayos, reportes de investigación, monografías, tesis, etc.), diferentes a los que ellos estaban acostumbrados a interactuar hasta entonces. Como lo han dicho algunos

autores, sus habilidades de lectura y escritura académica como ingresantes, en comparación con aquellas que los expertos de la comunidad académica manejan, parecen denotar diferencias cualitativas. Es decir, los que recién se agregan a las comunidades parecen poseer competencias similares a las que manifiestan los "hablantes novatos" de una segunda lengua (Ivanic y Roach, 1990) y requieren de un proceso largo de enculturación letrado que algunos autores han denominado alfabetización académica (Carlino, 2013).

Por literacidad académica se entiende el conjunto de creencias y prácticas letradas que ocurren y tienen sentido dentro de una comunidad discursiva y disciplinar determinadas; es decir, cada comunidad desarrolla sus propias prácticas de generación, transmisión y producción del conocimiento académico-profesional a través de los textos que en ella se consideran legítimos (Barton y Hamilton, 2004; Carlino, 2005). En otras palabras, la literacidad académica de cada comunidad es la cultura

escrita que le distingue. En cambio, la alfabetización académica se refiere a las actividades que la propia comunidad dirige a los nuevos miembros con fines pedagógicos-enculturadores para que se apropien de las prácticas letradas que se consideran valiosas y con ello acrecentar su participación comunicativa y generadora de conocimiento en dicha comunidad.

Volviendo a la literacidad académica, en otros países se han desarrollado múltiples estudios sobre las prácticas de escritura en distintos contextos, universidades e incluso de tipo transnacional (Barton y Hamilton, 2004; Castelló y Mateos, 2015; Chitez y Kruse, 2012). Sin embargo en nuestro país estos tipos de trabajos son más bien escasos. Una excepción es el estudio de Roux (2008) quien indagó lo que los estudiantes reportan realizar, sobre las prácticas de escritura (y de lectura), en una muestra amplia de estudiantes de una universidad pública del noreste. En dicho trabajo, se encuentran diferencias entre las prácticas letradas de estudiantes provenientes de distintas carreras, en lo que se refiere a los tipos de texto que dicen realizar, el tipo de discurso que prevalece (los químicos reportan, los biólogos describen, los filósofos argumentan, etc.), el tipo de textos que consultan para hacer sus trabajos escritos, etc. Sin embargo, también se encuentran hallazgos comunes inter-carreras, como al escaso apoyo instruccional para mejorar sus competencias de escritura y a las imperiosas necesidades de formación que se tienen en este rubro. Hallazgos similares fueron reportados por Hernández y Rodríguez (2018) en un trabajo más reciente estudiando las creencias y prácticas de estudiantes universitarios de las carreras de Bachillerato, Historia y Psicología.

Con base en lo anterior, se asume en principio, que en cada comunidad las prácticas de escritura académica serán



distintas aun cuando muchas veces no exista en ellas una propuesta de alfabetización académica explícita en las mallas curriculares (como generalmente acontece en nuestro medio), pero hace falta estudiar con mayor detalle, en términos de en qué se diferencian y cómo se particularizan. Por ello, la presente investigación se plantea la siguiente pregunta: ¿Qué tipos de prácticas de escritura son las que prevalecen en la comunidad disciplinar investigada? Para dar respuesta a esta interrogante, se planteó el siguiente estudio.

Objetivo general

Caracterizar las prácticas de escritura académica en cuanto a las actividades y tiempo que dedican los estudiantes, así como identificar los aspectos del proceso de escritura que consideran, y los apoyos que reciben de sus profesores e institución.

Método Participantes

Participaron de manera voluntaria 181 estudiantes, 58% de 2º semestre y 42% de 8º semestre de la carrera de Psicología de dos universidades públicas de la Ciudad de México. Del total de estudiantes. 79% son mujeres y 20% hombres, con una media de edad para los de segundo semestre de 20 y para los de octavo semestre de 23.5 años

Instrumento

Se utilizó la Encuesta Europea sobre Escritura Académica (EEEA) para estudiantes y profesores (Chitez, et al, 2015), en su versión adaptada y validada para España (Castelló y Mateos, 2015). Con base en esta versión, se procedió a realizar la adaptación de los cuestionarios, la cual consistió en hacer una serie de ajustes en cuanto al uso de palabras y términos que fueran de uso frecuente en nuestro contexto. Luego, se realizó una aplicación piloto con un grupo de estudiantes y docentes. Los resultados indicaron nuevos ajustes en algunas de las escalas.

La versión para estudiantes consta de 8 escalas tipo Likert con 5 opciones de respuestas, excepto la de tipo de textos (las referidas a los géneros textuales) que son dos preguntas abiertas, una sobre los tipos de textos y otra relativa a la descripción de los mismos. Se valoran dos aspectos de la escritura: a) las prácticas de escritura, b) las creencias y concepciones sobre el proceso de composición y los textos escritos. En este trabajo se analizan solamente las prácticas de escritura de los estudiantes. La aplicación del cuestionario se realizó tanto en versión electrónica como impresa.

Procedimiento

Se estableció contacto con los coordinadores académicos de las facultades para solicitar su apoyo para la aplicación del Cuestionario sobre Escritura Académica a los estudiantes de la Licenciatura en Psicología. Se envió el enlace de acceso al cuestionario en línea; en otros casos se solicitó a los docentes de algunos grupos su acceso para aplicar el cuestionario impreso. El análisis estadístico de datos se realizó a través del programa SPSS (v.22).

Se realizó un corte a las respuestas dadas por los estudiantes a la versión del cuestionario electrónico (por lo que los resultados que se presentarán son preliminares). De ahí que existan diferencias entre el número de participantes de una y otra universidad. Para dar cuenta de las prácticas de escritura de los estudiantes de Psicología, se han tomado las respuestas que los estudiantes dieron a las siguientes escalas: 1) la escritura en el plan curricular; 2) el proceso de escritura y retroalimentación y 3) tipos de textos utilizados en las clases.

No es de nuestro interés comparar las universidades participantes. El análisis de resultados se realiza con la muestra en general como comunidad disciplinar. Para el análisis de las respuestas del grupo, se usaron medidas de tendencia central (media y desviación estándar). Para contrastar algunos de los resultados entre los estudiantes de 2º y 8º semestre se utilizó la prueba T de Student para muestras independientes.

Resultados

1. La escritura en el plan de estudios

Se analizaron cuatro ítems de esta escala con el fin de conocer qué tan presente está la escritura en sus actividades universitarias. Las cinco opciones de respuesta se consideran en intervalos de porcentajes (Ninguna, 0-24%, 25-49%, 50-74% y 75-100%). En los resultados el 41% de los estudiantes dicen que escriben textos en sus asignaturas en el 75-100% de las ocasiones; en tanto que escribir en clase para ser evaluados el 30% de los estudiantes señala que 0-24% del tiempo; en contraste, en las asignaturas en las que escriben textos en casa el 39% indican el intervalo de 75-100%. En la Tabla 2 se muestran las medias obtenidas en cada reactivo y la desviación estándar.

Al considerar los tres ítems como presencia de la escritura en el plan de estudios y contrastar los estudiantes de 2º y 8º semestre, podemos observar en la tabla 2 que la media es ligeramente mayor en los alumnos de semestres avanzados.

Semestre	N	Media	Desviación estándar
2,0	99	8,17	2,43
8,0	70	8,24	2,50

Tabla 1. Escritura en el plan de estudios

Reactivos	Media	Desviación estándar
¿En qué porcentaje de las asignaturas a las que asistes tienes que escribir un texto?	3,04	1,01
¿En qué porcentaje de las asignaturas a las que asistes tienes que escribir en clase para ser evaluado o calificado?	2,16	1,27
¿En qué porcentaje de las asignaturas a las que asistes tienes que escribir textos en casa (para distintos propósitos o finalidades)?	3,00	0,99

Tabla 2. Presencia de la escritura en el currículo

Horas que dedican a la escritura

Por otra parte, en cuanto al tiempo que los estudiantes le dedican a escribir a la semana, los intervalos de respuestas son: ninguno, 0-3, 4-6, 7-9 10 o más; el 38% de los estudiantes señala que dedican a escribir de 4-6 horas a la semana, mientras que sólo el 13% le dedican más de 10 horas a la semana.

Apoyo de la universidad al desarrollo de la escritura

En este apartado se analiza la percepción que los estudiantes tienen al apoyo en la escritura de parte de la universidad. Para este caso, las opciones de respuesta se presentan en relación con la frecuencia (nunca, casi nunca, algunas veces, casi siempre, siempre). Los resultados de la tabla 3, muestran que la escritura es un asunto presente en la universidad

Reactivos	Media N=181	Desviación estándar
Profesores ayudan a mejorar mi escritura	3.07	1,08
Universidad apoya el desarrollo de escritura	3.35	1,04
Escritura presente en la universidad	4.07	0,93

Tabla 3. Apoyo de la universidad al desarrollo de la escritura

(4.07), en contraste, los estudiantes perciben que solo algunas veces reciben los apoyos requeridos.

2. El proceso de escritura y retroalimentación

Esta sección valora la importancia de diferentes aspectos en el proceso de la escritura. De acuerdo con los resultados, la mayoría de los estudiantes, es decir, el 75% consideran muy importante la lectura, en tanto que el 67% piensan que la revisión es importante, mientras que el 42% le concede importancia relativa a la elaboración del borrador inicial, ver figura 1.

Importancia de la retroalimentación

En relación con la frecuencia y el tipo de retroalimentación (feedback) que reciben los estudiantes por parte de sus profesores, las medias de los resultados (ver figura 2) nos muestran que los estudiantes casi nunca (2,65) reciben feedback del bosquejo y del

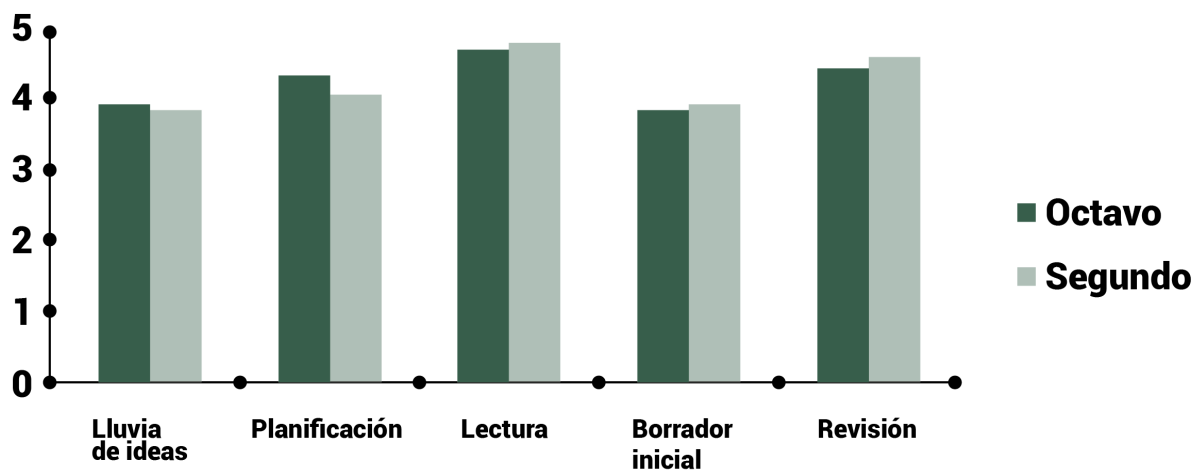


Figura 1. Componentes que consideran los estudiantes en el proceso de escritura

primer borrador (2,73), en tanto que la media más alta es para la calificación (3,74). Por el contrario, señalan que casi siempre (3,50) reciben de sus profesores comentarios escritos al final del texto.

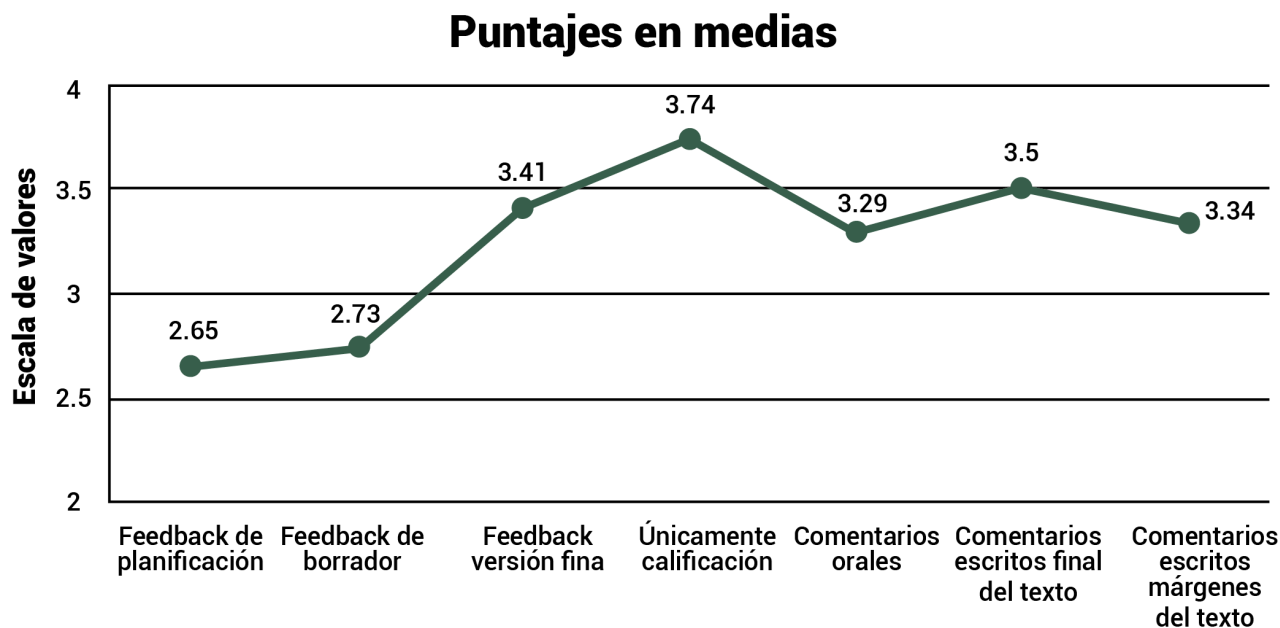


Figura 2. Feedback de los profesores a los trabajos de los estudiantes

3. Géneros utilizados en clases

Los textos que los estudiantes suelen escribir con frecuencia (en una escala de siempre a nunca) en sus aulas se muestran en la gráfica 3 donde se aprecia los de mayor frecuencia como la toma de apuntes (4.29), el ensayo (3.68), proyectos de investigación (3.78). En tanto que los textos que casi nunca escriben son: elaboración de críticas (2.67), diarios de aprendizaje (2.16) y trabajos monográficos (2.35). A partir del análisis de la *t* para muestras independientes, se encontraron diferencias significativas en algunos de los textos que escriben los estudiantes de 2º y 8º semestre: resumen ($t = -3.11$ $p < .002$); propuestas ($t = 2.05$ $p < .041$), ensayos ($t = 2.48$ $p < .014$), exámenes escritos ($t = -6.42$, $p < .000$).

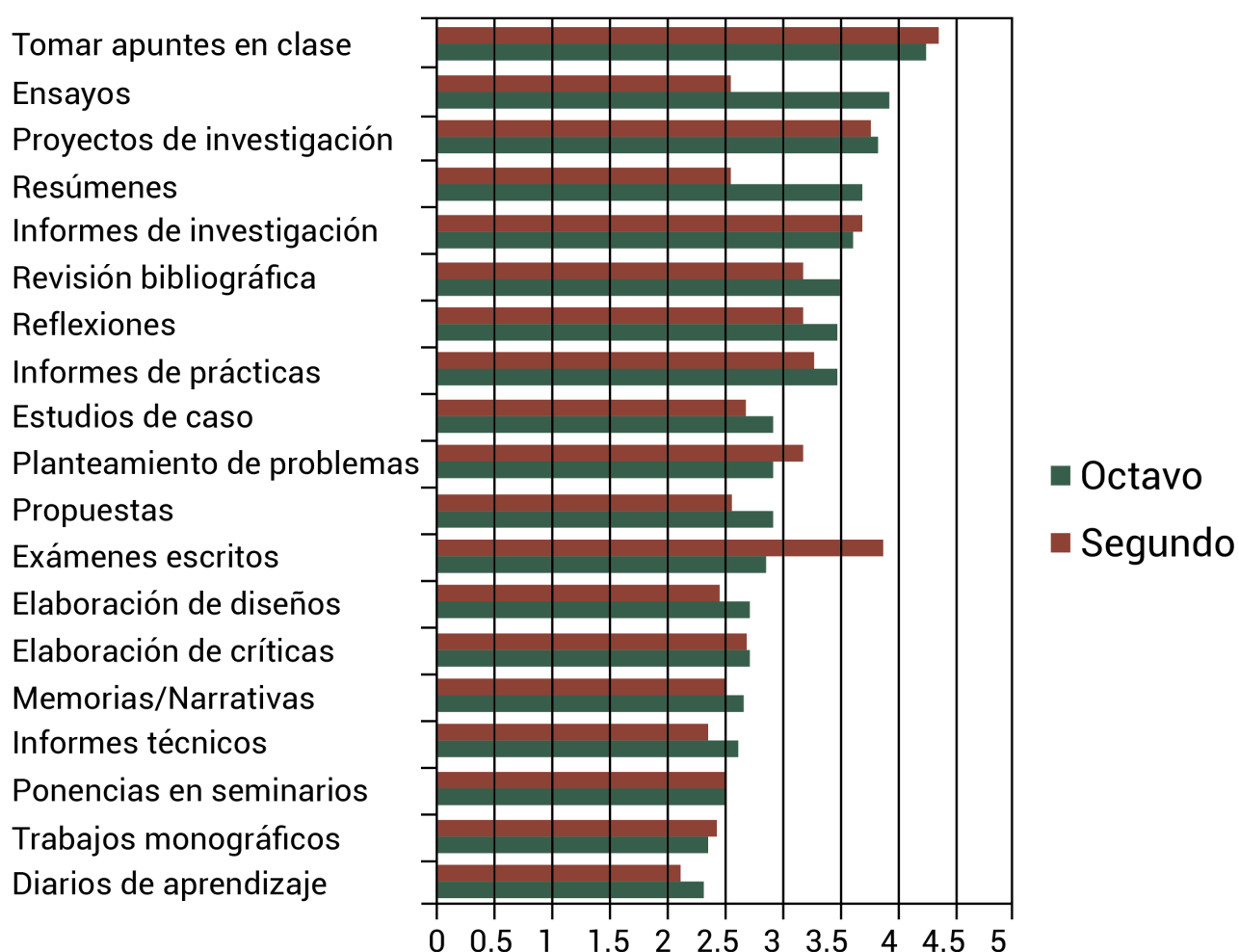


Figura 3. Tipo de texto que escriben los estudiantes de Psicología

Discusión

En general la muestra de estudiantes percibe que la escritura es un aspecto relevante en la universidad; sin embargo, el apoyo que reciben de profesores y de la institución no es lo que ellos necesitan o requieren para su desarrollo académico. No obstante, la valoración que hacen acerca de la importancia de la escritura en la universidad contrasta con el tiempo que le dedican a escribir. De acuerdo con los resultados, los estudiantes dedican pocas horas a escribir a la semana y las que destinan a ella en las asignaturas (tanto en clase como en casa), se encuentran por debajo de la media. En cuanto a escribir para ser evaluados, la media es aún más baja. Esto hace suponer que los estudiantes o

hacen pocos exámenes (escritos en clase) o bien los trabajos que realizan en casa son posteriormente evaluados por el profesor. Estos resultados no coinciden con los encontrados en una investigación similar realizada por Álvarez y Yániz (2014), probablemente por el tipo de población que ellas estudiaron.

Es de destacar que los estudiantes tienen claras las partes del proceso de escritura al considerar como importante la lectura, planificación y revisión del documento. Al comparar los grupos, se encontraron diferencias a favor de los de 8º semestre, lo que hace suponer que puede ser producto de la experiencia de los estudiantes al considerar los procesos involucrados en la escritura de sus textos.

La valoración de parte de los estudiantes en relación con la retroalimentación que brindan sus profesores sobre la planificación y el primer borrador es baja. Generalmente se refiere al producto de escritura, no al proceso y, al mismo tiempo, a los aspectos periféricos y no centrales como otras investigaciones lo han señalado (Carlino, Iglesias y Laxalt, 2013). En cambio, la retroalimentación que reciben con mayor frecuencia son los comentarios que expresan al final del texto o en las márgenes del documento. El obtener únicamente calificación es la media más alta, lo cual indica que la escritura es más valorada para la evaluación que en su proceso.

Las prácticas de escritura que con mayor frecuencia realiza la muestra de estudiantes de Psicología responde más a una tradición disciplinar que a una demanda compleja de la escritura. Algunos de los textos que implican transformar el conocimiento como las elaboraciones críticas, así como aquellos que demandan el uso epistémico de la escritura (por ejemplo, los diarios de aprendizaje), son menos frecuentes, en tanto que aquellos textos que son para decir el conocimiento

como la toma de apuntes y los informes de prácticas son más frecuentes en ambos grupos. Estos resultados coinciden con los encontrados en otras investigaciones.

Las diferencias significativas encontradas en los dos grupos de estudiantes posiblemente se deban a que a los estudiantes de 8º semestre les solicitan textos que tienen un nivel de complejidad mayor (por ejemplo, ensayos) que a los estudiantes de los primeros semestres (por ejemplo, el examen escrito).

Eran de esperarse algunas diferencias de ambos grupos de estudiantes dado que en los semestres avanzados la demanda de escribir se incrementa por la elaboración de proyectos de investigación que culminaría con la titulación de la licenciatura. Una trayectoria académica apropiada debería encaminarse a favorecer sus competencias comunicativas, pero ésta parece estar ausente en esta dirección puesto que las diferencias encontradas son mínimas entre ambos grupos.

Conclusiones

Este estudio nos permite apreciar las prácticas de escritura académica que los estudiantes de Psicología declaran realizar en su quehacer universitario para la producción y comunicación del conocimiento.

Aunque los estudiantes tienen claro el proceso de escritura, se aprecian las necesidades de apoyo que requieren de sus profesores en su escritura. De aquí se podrían desprender una serie de acciones de alfabetización académica a favor de los estudiantes.

En la muestra estudiada, no encontramos diferencias a favor de los alumnos de semestres más avanzados, como producto del proceso de aculturamiento de los estudiantes en esta disciplina, lo que hace pensar

que los estudiantes no reciben una alfabetización explícita. Lo que han aprendido ha sido por su participación y enseñanza implícita en las clases a través del discurso y géneros que utilizan los docentes en esta disciplina.

Finalmente, hace falta completar este estudio no sólo con un mayor número de estudiantes, sino también con la perspectiva de los profesores.

Referencias

- Álvarez, M. y Yániz, C. (2014). Las prácticas escritas en la universidad española. *Cultura y Educación*, 27 (3), 594–628.
- Barton, D. y Hamilton, M. (2004). La literacidad entendida como práctica social. En V. Zavala, M. Niño-Murcia y P. Ames (Eds.). *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas* (pp. 109-139). Lima: Red para el desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- Becher, T. (2001). *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y la cultura de las disciplinas*. Barcelona: Gedisa.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18 (57), 355-381.
- Carlino, P., Iglesia, P. y Laxalt, I. (2013). Concepciones y prácticas declaradas de profesores terciarios en torno al leer y escribir en las asignaturas. *Revista de Docencia Universitaria*, 11 (1), 105–135.
- Castelló, M. (2014). Los Retos Actuales de la Alfabetización Académica : Estado de la Cuestión. *Enunciación*, 19, No 2, 346–365.
- Castelló, M. y Mateos, M. (2015). Faculty and student representations of academic writing at Spanish universities / Las representaciones de profesores y estudiantes sobre la escritura académica en las universidades españolas. *Cultura y Educación* 27(3), 477-503.
- Chitez, M y Kruse, O. (2012). Writing cultures and genres in European Higher education. En M. Castelló y C. Donahue (Eds.). *University writing: Selves and texts in academic societies* (pp. 151-175). London: Emerald Group.
- Hernández, G. y Rodríguez, E. (2018). Creencias y prácticas de escritura. Comparación entre distintas comunidades académicas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23 (79), 1093-1119.
- Ivanic, R. y Roach, D. (1990). Academic writing, power and disguise. En R. Clark y cols. (Eds.). *Language and power. British studies in applied linguistics*, v. 5. (pp. 113-121). Lancaster: BAAL.
- Roux, R. (2008). Prácticas de alfabetización académica: lo que los estudiantes dicen de la lectura y la escritura en la universidad. En E. Narváez y S. Cadena (Comps.). *Los desafíos de la lectura y escritura en la educación superior: caminos posibles* (pp.127-150). Cali: Universidad Autónoma de Occidente.
- Street, B. (2004). Los nuevos estudios de literacidad. En V. Zavala (Ed.). *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas* (pp. 81-107). Lima, Perú: Red para el desarrollo de las Ciencias Sociales del Perú.