

June 2020

La escritura en Inglés como lengua extranjera: Una revisión de la literatura e implicaciones pedagógicas

Fátima Encinas Prudencio

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, d@test.com

Verónica Sánchez Hernández

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, e@test.com

Yonatan Puon Castro

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, f@test.com

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



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

Recommended Citation

Encinas Prudencio, Fátima; Sánchez Hernández, Verónica; and Puon Castro, Yonatan (2020) "La escritura en Inglés como lengua extranjera: Una revisión de la literatura e implicaciones pedagógicas," *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir*. Vol. 1 : Iss. 6 , Article 5.

Available at: <https://digitalcommons.fiu.edu/led/vol1/iss6/5>

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.

LA ESCRITURA EN INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA: UNA REVISIÓN DE LA LITERATURA E IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS

WRITING IN ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE: A REVIEW OF THE LITERATURE AND PEDAGOGICAL IMPLICATIONS

Fátima Encinas Prudencio • Verónica Sánchez Hernández • Yonatan Puon Castro¹³

Resumen

Este artículo explora estudios sobre la escritura del inglés como lengua extranjera de Latinoamérica, en tres campos: 1) la formación y actualización de profesores de este idioma en México, 2) los movimientos de enseñanza de la lectura y escritura de español latinoamericanos que han permeado la escritura del inglés y 3) la publicación científica en inglés. El objetivo es presentar las implicaciones pedagógicas de estos estudios para construir propuestas de investigación y pedagógicas respecto a la enseñanza de la escritura en los programas de formación y actualización de los maestros de inglés en México.

Palabras clave: Escritura en inglés como lengua extranjera. Formación y actualización docente.

Abstract

This article explores studies on writing in English as a foreign language in Latin America in three fields: 1) pre-service and in-service teacher education in Mexico 3) the Latin American reading and writing movements in Spanish which have permeated writing in English, 3) scientific publication in English. The objective is to present the pedagogical implications of these studies to construct research and pedagogical proposals for pre-service and in-service teacher education in Mexico.

Keywords: Writing in English as a foreign language. Pre-service and in-service teacher education.

¹³Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

En México, la escritura en inglés empezó a construir su "propio espacio" en la enseñanza de lenguas hace unas dos décadas. Este interés surgió fundamentalmente por dos razones: 1) La profesionalización de la enseñanza del inglés mediante la creación y el desarrollo de las licenciaturas y maestrías en Lingüística Aplicada y Enseñanza del Inglés (Tabla 1), y 2) la necesidad de publicar en inglés como la "lingua franca" de la academia y la ciencia.

El objetivo de este artículo es revisar estudios respecto a la escritura en inglés como lengua extranjera para poder elaborar tanto propuestas de investigación como pedagógicas para la formación o actualización de los profesores de escritura en inglés en México.

1. La escritura en la formación y desarrollo profesional de profesores de inglés

La escritura en la enseñanza del inglés como lengua extranjera era una habilidad desatendida en los cursos de inglés por múltiples razones: 1) Aunque se consideraba una de las cuatro habilidades del lenguaje, el enfoque comunicativo priorizaba el inglés oral como lo destaca Saenkhum (2020) al analizar políticas educativas en Asia y Europa Occidental. 2) Las condiciones de los salones de clase numerosos dificultan la enseñanza de la escritura y la gran mayoría de los profesores tenía poca experiencia con la escritura en español o en inglés (Leki, 2001). 3) Por ello, las instrucciones que dan a sus estudiantes tienden a ser poco claras, por ejemplo, se olvidaban de ex-

LICENCIATURAS		MAESTRÍAS	
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	1984 2005	Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	2005
Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca	1992	Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca	2000
Universidad Autónoma de Baja California	1996	Universidad Autónoma de Baja California	2011
Universidad de Quintana Roo	1995	Universidad de Quintana Roo	2006
Universidad Autónoma de Nayarit	2011	Universidad Autónoma de Nayarit	2010
Universidad Autónoma de Nuevo León	2007	Universidad Autónoma de Nuevo León	2002
Universidad Autónoma de Querétaro	1988	Universidad Autónoma de Querétaro	
Universidad Autónoma de Tlaxcala	1977	Universidad Autónoma de Tlaxcala	2008
Universidad Autónoma del Estado de México	1992 2000	Universidad Autónoma del Estado de México	2007
Universidad de Guadalajara	1987	Universidad de Guadalajara	2012
Universidad de Guanajuato	2000	Universidad de Guanajuato	2015
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco	1990	Universidad Juárez Autónoma de Tabasco	2009
Universidad Nacional Autónoma de México	2017	Universidad Nacional Autónoma de México	1972
Universidad Veracruzana	1968 2007	Universidad Veracruzana	2000
Universidad Autónoma de Chihuahua	1982		
Universidad Autónoma de Guerrero	2001		
Universidad Autónoma de Hidalgo	1999		
Universidad Autónoma de Tamaulipas	2008		
Universidad de Colima	1989		
Universidad de Sonora	1995		

Tabla 1. Licenciaturas y posgrados en México

plicitar ciertas características como el propósito, audiencia o las expectativas del maestro (Vidal & Perales-Escudero, 2010). Más aún, al simplificar el proceso, no se prepara a los estudiantes para participar en la comunidad discursiva y los pueden llegar a confundir (Crawford, 2010).

No obstante, el contexto internacional cambió y la internacionalización impulsó el surgimiento de las evaluaciones institucionales, como las acreditaciones en lenguas con exámenes estandarizados como el TOEFL (1964) y los exámenes del Marco Común Europeo (2001), entre los más conocidos; estos influyeron en la enseñanza de la escritura. Por ejemplo, McCarthy (2020) estudia las diferencias que existen en la preparación de docentes de inglés en contextos globales y establece que unos de los principales factores que influyen en la preparación de los docentes es un ambiente orientado a los exámenes.

En 1993, la creación del acuerdo del Tratado de Libre Comercio de México con Estados Unidos y Canadá fomentó, aún más, la creencia de la necesidad de aprender inglés, y las instituciones

dedicadas a la enseñanza de lenguas se multiplicaron. Las universidades públicas y privadas incorporaron cursos de esta lengua y en algunos casos implementaron exámenes internacionales de inglés. Se creó en 2009, el Programa Nacional de Inglés en la Educación Básica (PINEB), actualmente el Programa Nacional de Inglés (PRONI), y se crearon un número significativo de colegios particulares mientras otros ya existentes se hicieron bilingües. Por esta situación, se modificaron los requisitos en cuanto a contratación de maestros de inglés, siendo las certificaciones internacionales (B2 o C1 en el MCE) uno de ellos. Esta situación ha ido transformando lentamente la formación de profesores de inglés a muchos niveles, entre ellos, la enseñanza de la escritura del inglés en estos contextos.

En la búsqueda de medios para abordar la enseñanza de la escritura en inglés como lengua extranjera, en programas de formación docente, se estudiaron las escuelas más importantes en la actualidad: 1) Inglés para Propósitos Específicos (Swales, 1990; Johns, 2002), 2) La Escritura a través de las Disciplinas (Bazerman, 1988; Bazerman et al. 2005), 3) Literacidades Académicas (Lea & Street, 1998) y 4) Gramática Funcional (Halliday, 1994). Estas cuatro escuelas han influido significativamente en la enseñanza de la escritura tanto en inglés como en español. Actualmente, la enseñanza de la escritura basada en géneros en inglés en Latinoamérica generalmente adopta la teoría del inglés por propósitos específicos (Banegas et al., 2020) o la gramática funcional.

2. La investigación sobre la escritura en español: impacto en prácticas de escritura en inglés

Leki (2001) y Hirvela & Belcher (2007) plantean que se requiere más investigación respecto a la escritura de los alumnos en su lengua materna, y Casanave (2009) considera que es necesario desarrollar más investigaciones enfocadas a los contextos en los que se enseña la escritura en lengua materna. Las creencias institucionales y de docentes sobre la enseñanza de la escritura



Fotografía de Mariana Domínguez

en español también influyeron en las creencias acerca de la escritura en inglés en México. Existía y aún existe una perspectiva de "déficit", y una creencia más o menos generalizada de que los estudiantes ya deberían saber escribir y que los docentes de las materias no tienen que ocuparse de la lectura y la escritura. Por ello, se examinó el interés creciente respecto a la escritura en español en la educación superior, que inició hace unas tres décadas.

Cabe mencionar que un número de profesores que se dedicaban únicamente a la enseñanza de la escritura en inglés participaron en eventos dedicados a la lectura y escritura en español en la educación superior, y estos encuentros propiciaron intercambios muy enriquecedores y fructíferos. Es necesario enfatizar que, en Latinoamérica, probablemente por la naturaleza de la escritura y por la tradición en esta disciplina, la mayoría de las iniciativas pedagógicas como los proyectos de investigación se trabajan en grupos de colaboración o redes, a menudo con profesionales de distintas disciplinas como letras, lingüística y educación, y en ocasiones con especialistas en otras áreas como matemáticos, biólogos e ingenieros interesados en la enseñanza de la escritura en sus disciplinas. Así, los grupos de investigación generalmente con fines pedagógicos surgieron a mediados de los noventa con la Cátedra Unesco para la lectura y la escritura en Latinoamérica, (<http://cms.univalle.edu.co/lenguaje/index.php/escuela/convenios/34-catedra-unesco-para-la-lectura-y-la-escritura-en-america-latina>). A partir de entonces, se formaron grupos nacionales como dos muy conocidos en Argentina: 1) Grupo para la Inclusión y Calidad Educativas a través de Ocuparnos de la Lectura y la Escritura en todas las Materias (GICEOLEM) (<https://sites.google.com/site/giceolem2010/>) y 2) Programa de desarrollo de habilidades de la lectura y escritura en la educación superior (PODEAC) (<https://www.ungs.edu.ar/idh/programas-idh/programa-de-desarrollo-de-habilidades-de-lectura-y-escritura-academica>). Paralelamente, en Chile, La Escuela Lingüística de Valparaíso (<http://www.elv.cl/elv/giovanni-parodi/>) es un proyecto más dedicado a

la investigación lingüística de la escritura. Actualmente, existen más grupos enfocados en estos temas, sin embargo, estos fueron los pioneros y los más reconocidos. Paralelamente, se fueron creando redes de colaboración como la Red de Lectura y Escritura en la Educación Superior en Colombia (2006) (<https://www.ascun.org.co/red/detalle/red-de-lectura-y-escritura-en-educacion-superior-redlees>), La Red de Cultura Escrita y Comunidades Discursivas en México (2008) y la red de la Asociación Latinoamericana de Lectura y Escritura en la Educación Superior creada en 2016 (ALES) (<https://www.estudiosdelaescritura.org/sobre-ales.html>). Estos grupos y redes presentan una propuesta muy productiva dentro de un panorama en el que la investigación sobre la escritura se ha especializado y multiplicado, enfocándose en los usos, la enseñanza y la escritura en contextos académicos y profesionales, con un desarrollo sin precedentes durante los últimos 15 años (Bazerman et al., 2017; Navarro, 2017).

Es necesario enfatizar que, en Latinoamérica, generalmente, el interés por la lectura y escritura académica se vincula a la inclusión y a la equidad, fundamentalmente por las desigualdades sociales y económicas de la región. Más aun, la masificación de la educación superior en Latinoamérica ha incrementado el número de estudiantes no tradicionales. Lo que ha generado, por un lado, un aumento en la tasa de deserción, repetición y abandono y, por otro, la implementación de una serie de políticas públicas que intentan reducir inequidades y ampliar oportunidades para estos nuevos sectores estudiantiles. Por lo tanto, se han generado investigaciones respecto a esta problemática y se han puesto en marcha diversas iniciativas de enseñanza de lectura y escritura en los programas universitarios de licenciatura y maestría (Carrasco, Encinas, Castro y López, 2013). Sin embargo, en las universidades públicas en México, la mayor parte de estas iniciativas se han reducido a los primeros semestres de la licenciatura, lo que es cuestionable, ya que "la formación en escritura disciplinar es un proceso continuo que requiere la vinculación permanente entre prácticas



Fotografía de Karla Castillo

comunicativas, contenidos disciplinares y marcos epistemológicos" (Navarro, 2018, p.17).

Por todo lo explicado, los estudios de enseñanza de la escritura adoptan frecuentemente perspectivas críticas y perspectivas interdisciplinarias que requieren conciliar tradiciones y teorías diferentes. Estos estudios se presentan como iniciativas pedagógicas y como proyectos de investigación que se fundamentan, por lo general, en teorías de tres disciplinas: la lingüística, la educación y la psicología, resultando muy a menudo en estudios interdisciplinarios.

3. La investigación sobre la escritura del inglés como lengua extranjera en programas de formación de docentes

La investigación sobre escritura en inglés como lengua extranjera nació en México a mediados de los noventa (Encinas & Keranen, 2010; Roux et al., 2012) y los contextos que se estudiaban eran primordialmente temas relacionados con las licenciaturas del área (Santos, 2010; Perales, 2010; Crawford, 2010; Olmos & Criollo, 2017). Unos años

más tarde, surgen estudios sobre la vida profesional de los docentes de inglés, que incluyen sus prácticas de publicación (Trujeque et al., 2015; Encinas et al., 2019).

La enseñanza de la escritura en inglés en los programas de licenciatura y maestría, tanto de enseñanza de inglés como de lingüística aplicada en México, se ha construido, en muchos casos, a partir de la misma lógica que los talleres o materias donde se enseña la escritura en español. En la mayor parte de los programas, la escritura se enseña en los cursos generales de inglés y, en algunas ocasiones, con uno o dos talleres de redacción en esa misma lengua. Sin embargo, las exigencias de las maestrías son mayores y no siempre incluyen un taller o apoyo a la escritura.

No obstante, los profesores que tuvieron la experiencia de estudiar en universidades de habla inglesa durante mediados de los noventa y dos mil (apoyados por el Programa de Mejoramiento del Profesorado), aportaron con sus experiencias a sus facultades, y la perspectiva docente respecto a la escritura ha ido cambiando lentamente, poco a poco se ha ido ganando un espacio tanto en las licenciaturas como en las maestrías del área.

La revisión de la literatura sobre procesos y prácticas de escritura en inglés como lengua extranjera en contextos de formación y actualización docente en Latinoamérica aborda cuatro aspectos fundamentales, que se describen a continuación:

3.1 Los textos de los alumnos

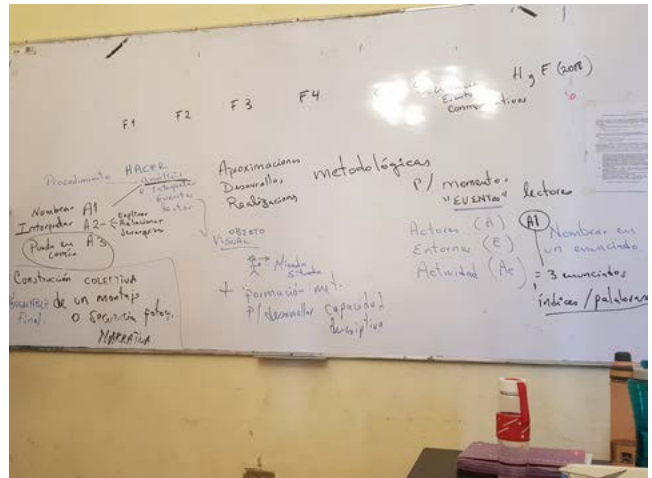
Algunas de las primeras investigaciones estudiaron los textos de los alumnos en programas de formación docente en México (Roux et al., 2013). Los estudios de los textos de los estudiantes concluyeron que estos demuestran muy poca argumentación (Zamudio, 2002; Vidal & Perales-Escudero 2010; Roux et al., 2011), una tendencia a no utilizar primera persona para proyectar una identidad autoral (Olmos, 2008; Roux et al., 2011), sobre uso de conectores (Olmos, 2008) y que los

estudiantes en la escritura del español utilizan lo que aprendieron en inglés (Pamplon-Irigoyen, 2010).

3.2 Perspectivas de estudiantes y profesores

Además de los textos, se estudiaron las perspectivas de alumnos y docentes en la licenciatura (Enseñanza del Inglés o Lingüística Aplicada). Uno de estos estudios es el de Cuatlapantzi y Perales-Escudero (2010) quienes compararon las perspectivas de docentes y alumnos. Estos investigadores concluyeron que las expectativas de ambos tipos de participantes respecto a las escrituras académicas coincidían en los rasgos generales de la buena escritura como: cohesión, coherencia, lenguaje sofisticado, puntuación y claridad. Sin embargo, los profesores enfatizaron diferencias sobre la importancia de seguir instrucciones y el uso de las referencias. Además, ellos utilizaron conceptos como formato, voz y estilo con una variedad de significados, esto probablemente afectó la forma en que las comunicaban a los estudiantes.

En uno de los pocos estudios respecto a las perspectivas de los docentes, Encinas y Keranen (2010) analizaron las percepciones de los docentes que reformaron un programa sobre los requisitos de escritura de una licenciatura en Enseñanza de Inglés. Los programas incluían los siguientes tipos de texto: proyectos de investigación, reportes, proyectos finales, exámenes y tareas, y se omitía la inclusión de las descripciones de los tipos de texto que proponían para la evaluación y, cuando se les consultó, las respuestas de los docentes variaron significativamente, lo que podría causar confusión tanto entre maestros como entre alumnos. Por lo tanto, los maestros de las materias tendrían que ponerse de acuerdo respecto a los tipos de géneros que requerirían que los estudiantes escribieran en cada una de las tres disciplinas (lingüística, docencia y cultura).



Fotografía de Alma Carrasco

3.3 Prácticas de evaluación de los docentes

Encontramos tres estudios respecto a las prácticas de evaluación de la escritura de los profesores. En el primero, Vidal y Perales-Escudero (2010) abordaron las expectativas y prácticas de tres profesores del área de docencia en una licenciatura. Ellos concluyeron que las perspectivas de los docentes están directamente relacionadas a sus experiencias de escritura en su vida académica y profesional. Los profesores definieron a la escritura en el área de docencia como: una forma de promover la reflexión, un hábito de lectura, un proceso de cooperación o la forma apropiada de usar la gramática. En general, ellos solicitan reportes, aunque no necesariamente los nombran así y no promueven la argumentación de los alumnos. En la segunda investigación, Bussiniers et al. (2010) examinaron las propuestas de tesis escritas por estudiantes de la licenciatura y concluyeron que los profesores no le daban mucho valor a la escritura en sí. El tercero, realizado a nivel maestría, muestra que Hernández (2011) encontró que la calificación asignada por un grupo de profesores se basaba más en el mejoramiento individual que en el logro de metas; los profesores prestaban especial atención a los procesos de reescritura de los estudiantes. Lo que detectamos en estos estudios son divergencias entre los docentes, dependiendo de sus experiencias académicas y profesionales con la escritura (Cuatlapantzi & Perales Escudero, 2010; Mora, 2010; Vidal & Perales-Escudero, 2010).

3.4 Nuevos marcos teóricos

En esta década, se abordaron temas nuevos como construcción de identidad y trayectorias, y se adoptaron nuevos marcos teóricos. Al respecto, Hidalgo y Paredes (2008) concluyeron que escribir es un acto de identidad, que se forma a través de las diferentes actividades en las que se involucran los sujetos en las comunidades de práctica en las que participan. Por su parte, con un marco teórico crítico, Crawford et al. (2016) exploraron la construcción de identidad de profesores de inglés, escritores bilingües con una perspectiva crítica. Concluyeron que la identidad puede estar relacionada con factores no lingüísticos, como las emociones o la familia y con aspectos de identidad híbrida. También desde un marco crítico, López-Gopar et al. (2011) cuestionaron la aparente hegemonía de la escritura académica dominante de la lingüística aplicada, y presentaron formas alternativas de escritura dramatizando el tema, el enfoque y la metodología que emplearon. En su enfoque novedoso recurrieron a representar los resultados, más que a explicarlos.

Desde el marco de las nuevas literacidades y de la participación periférica legítima, Roux (2012) analizó las prácticas de alfabetización académica de una estudiante mexicana de licenciatura en Lingüística Aplicada. El estudio se realizó durante ocho meses, en los que la participante escribió una tesis y otros textos derivados, en inglés y en español. Este estudio cualitativo examinó los textos de la participante y el sentido que le dio a su escritura al tratar de entrar a una comunidad disciplinaria. Con este mismo marco teórico, Encinas et al. (2019) analizaron las trayectorias de ocho profesores-investigadores de lenguas. Los datos recopilados de los currículums, textos y entrevistas semiestructuradas de los participantes revelaron momentos significativos en sus procesos de autoría, que estuvieron impregnados y moldeados por su conciencia, sus contextos, prácticas en redes y publicaciones, así como el sentido de agencia de cada uno.

Otro estudio que adopta un marco teórico más interdisciplinario es el de Banegas et al. (2020),

que estudian géneros escritos de los estudiantes de un programa de formación docente (Hyland, 2009) y relacionan el desarrollo del dominio del idioma a través de la escritura y la construcción de identidad (Pennington, 2015; Barkhuizen, 2016). Por otra parte, Aranha y de Olivera (2020), en Brasil, utilizan un marco teórico basado principalmente en el interaccionismo socio discursivo, la teoría crítica de Freire y la perspectiva de género (Swales, 2009). Investigan los factores políticos, sociales y culturales en programas de formación docente de lenguas extranjeras y demuestran que poco o nada se enfoca a la pedagogía de la escritura.

3.5 Los discursos disciplinarios

En la investigación sobre la escritura en el área, en pocos casos se concientiza a los estudiantes respecto a las divergencias entre géneros entre las distintas disciplinas de los programas de formación de docentes, que generalmente son: lingüística, docencia, literatura y temas relacionados con la cultura. Existen diferencias entre los géneros que se utilizan en las distintas disciplinas en el mismo programa académico, y el valor que se da a cada uno de estos en cada disciplina. Es decir, en lingüística se tiende a privilegiar al reporte o al examen escrito; en cambio en docencia se valora más un texto reflexivo, narrativo o un reporte de las experiencias docentes. Además, existen diferencias en el vocabulario y uso de marcadores lingüísticos. Por ejemplo, en los cursos de lingüística, en general, se solicita a los estudiantes que escriban de modo impersonal; mientras que en docencia existe la tendencia a promover la utilización de pronombres personales, especialmente en las reflexiones (Encinas & Keranen, 2010; Vidal & Perales-Escudero, 2010). Estas diferencias, si no son explicadas claramente, pueden llegar a confundir a los alumnos. Los estudiantes requieren conocer las características de los géneros a partir del análisis de estos.

3.6 El acompañamiento y andamiaje

Las investigaciones acerca de la retroalimentación docente presentan un panorama aún poco claro



Archivo de imagen del Consejo Puebla de Lectura

acerca de estas prácticas, que están muy relacionadas con las experiencias académicas y profesionales de los docentes. Aguilar y Tapia (2013), en un estudio de las percepciones de los estudiantes de maestría, concluyen que además de retroalimentación oportuna y crítica, requieren sugerencias, expectativas explícitas y ejemplos de las tareas de escritura académica que se les solicitan.

Como se mencionó, existen pocas investigaciones respecto al uso de andamiajes en las prácticas docentes. En una de estas, Bañales et al. (2015) presentan una experiencia de intervención enfocada en la enseñanza de la argumentación, en la que participaron dos docentes y 25 estudiantes universitarios de licenciatura en Lingüística aplicada. En esta intervención utilizan andamiajes para que los estudiantes construyan sus argumentaciones. Por su parte, Camps (2004) concluyó que el estudio sobre el papel que juegan los materiales visuales como andamiajes para la redacción académica requiere mayor investigación.

3.7 Enseñanza de la escritura

Encontramos pocas investigaciones respecto a la enseñanza de la escritura en México. En una propuesta de intervención muy novedosa, Bañales

et al. (2015) incorporaron andamiajes gradualmente para que los estudiantes construyan su argumentación.

4. La escritura y la publicación en inglés en la academia y la ciencia

En paralelo, el rol del inglés como la "lingua franca" de comunicación en la academia y la internacionalización de la educación superior han impulsado la participación de investigadores en eventos académicos, y la publicación en esta lengua (entre otros Swales, 2004; Lillis & Curry, 2010) a pesar de la resistencia cultural particularmente en las humanidades y ciencias sociales.

Esta problemática dentro de la academia ha sido abordada desde distintas perspectivas, como las políticas internacionales y nacionales que propician la publicación en inglés. Así como los retos y tensiones que enfrentan los investigadores cuya primera lengua no es inglés (Englander & Uzuner-Smith, 2013; Salager-Meyer, 2014).

Asimismo, se han estudiado los retos que afectan la participación en países periféricos, López-Leyva (2011), por ejemplo, investiga el tema de la visibilidad del conocimiento mexicano y propone

que las revistas mexicanas mejoren su calidad al incorporar evaluación externa y fortalecer el acceso abierto. Además, se ha abordado la falta de infraestructura, fondos y acceso a recursos bibliográficos actualizados, lo que puede generar que los investigadores se queden al margen de las redes internacionales de investigación (Canagarah, 1996; Salager-Meyer, 2014).

También, se han investigado las prácticas de escritura y publicación en las humanidades y ciencias sociales (Lillis & Curry, 2010; Encinas et al., 2019) y en las ciencias duras (Keranen et al., 2012, Englander, 2014). Más aún, Carrasco y Kent (2011) investigaron doctorados de ciencias en México y concluyen que el nivel y la frecuencia de interacción con pares y expertos es crucial para que los estudiantes de doctorado logren escribir sus textos académicos. Carrasco et al., (2020) concluyen:

Los resultados sugieren que los doctorandos se convierten en especialistas "en el trabajo" en un entorno colaborativo, supervisados y guiados por expertos. En este proceso formativo, los estudiantes juegan roles de autor, lector, crítico, editor y experto local, al participar gradualmente en procesos de investigación, comités de política y gestión, paneles de revisión y comisiones de evaluación. Principalmente, aprenden a escribir artículos, revisarlos, someterlos a dictaminaciones de comités científicos disciplinares. (p. 34)

Asimismo, se han estudiado las opiniones de investigadores en distintas disciplinas respecto a su escritura y publicación en inglés. En una encuesta a 1,717 investigadores españoles acerca de sus dificultades, motivaciones, actitudes y estrategias de publicación en inglés, López-Navarro et al. (2015) concluyen que la motivación para publicar en distintas disciplinas es que el trabajo sea reconocido y recompensado.

No obstante, en el contexto internacional, aún existen pocas propuestas pedagógicas (Pérez-Llantada, 2012; Flowerdew, 2015; Hyland, 2015; Corcoran & Englander, 2016) que apoyen el desarrollo de la escritura en inglés de investiga-

dores internacionales para contextos plurilingües. Los estudios existentes reconocen potencial de los enfoques basados en géneros para impulsar la confianza y las prácticas de escritura tanto de investigadores de reciente formación como de aquellos con más experiencia (Cargill & O'Connor, 2006; Ferreira, 2016; Kwan, 2010). Generalmente estos enfoques incluyen análisis del discurso y un análisis de corpus de la disciplina (Lee & Swales, 2006). Existen algunos estudios que sugieren promover las prácticas sociales como el acceso y participación en las redes sociales (Curry & Lillis, 2013) así como responder a la retroalimentación de los dictaminadores y otros "brokers" (Lillis & Curry, 2006).

En México, existen algunos estudios respecto a las prácticas de publicación en inglés, especialmente en las ciencias duras. Englander (2010) concluyó que hace falta investigación en este país sobre la forma y función de los géneros científicos, orales y escritos, a través de los métodos del análisis de discurso, así como traducir los resultados de esa investigación de acuerdo con las necesidades de los científicos, para que puedan aportar al mundo científico internacional. Como se mencionó anteriormente, Carrasco y Kent (2011) investigaron las prácticas de publicación de estudiantes de doctorado en el área de ciencia. Bazerman et al. (2012) examinaron el rol del inglés en la participación internacional de un grupo de científicos mexicanos exitosos, encontraron que las dificultades de estos con el idioma fueron un reto para comunicarse en el campo de la ciencia. Sin embargo, a través de sus procesos estratégicos y de reflexión aprovecharon las ventajas de sus trayectorias profesionales y superaron los obstáculos a través de su inmersión en el juego internacional de la ciencia.

5. Implicaciones pedagógicas para la formación y desarrollo profesional de profesores de inglés

Para comprender las implicaciones pedagógicas que se plantean en este texto es importante aclarar que concebimos a la literacidad y, por tanto,

a las prácticas escritas como arraigadas en las creencias y en las prácticas sociales situadas (Gee, 1996; Barton, Hamilton & Ivanic, 2000, entre otros) de las profesiones (Bazerman, 1988; Bazerman et al., 2005) en lugar de unas competencias genéricas que los estudiantes no han logrado desarrollar en la escuela.

La escritura como práctica social nos permite comprender que existen escritores, culturas, lenguas, contextos y usos diversos, y que a cada evento específico corresponde una cierta manera de escribir. Estas prácticas de escritura se manifiestan y se pueden organizar en géneros discursivos (Swales, 1990, 2009). Los géneros discursivos son eventos comunicativos orales o escritos que los miembros expertos de una comunidad reconocen. En las prácticas escritas, son textos más o menos estables, pero pueden variar por cambios en la comunidad discursiva o por la necesidad de comunicarse con otras comunidades (el caso de investigaciones interdisciplinarias). Son reconocibles por la comunidad y se difunden de cierta manera y en ciertos espacios. Tienen determinados propósitos y según el tema y el propósito se escriben utilizando cierta estructura esquemática, gramática y léxico específico. Por ello, planteamos una pedagogía basada en géneros para la enseñanza de la escritura con la perspectiva de inglés para propósitos específicos.

Esta revisión y reflexión de la literatura nos lleva a plantear las siguientes implicaciones pedagógicas:

1) En Latinoamérica, el enseñar a escribir necesariamente implica un compromiso con la inclusión y la equidad. Lo que conlleva a abandonar el discurso de "déficit" de las prácticas de lectura y escritura de los estudiantes universitarios, y responder a las necesidades de los estudiantes no tradicionales, quienes, en algunos casos, son hablantes de lenguas originarias que, por un lado, tienen el derecho de salvaguardar sus lenguas y, por el otro, deben ser capaces de comunicarse tanto en español como en inglés. Para ello, es necesario construir propuestas pedagógicas que "nivelen" al estudiante no tradicional (Zavala, 2019).

2) La escritura académica es multidimensional, por lo tanto, el estudiante al escribir no solo presenta lo que va aprendiendo, sino que además se va representando a sí mismo. En la universidad, el estudiante en su proceso de enculturación va confrontando las prácticas y discursos dominantes con sus valores, creencias e intereses (Ivanic, 1998). Por ello, se deben tomar en cuenta las identidades de los estudiantes en la enseñanza de la escritura, especialmente cuando escriben en una lengua extranjera.

3) Los estudios respecto a las prácticas de literacidad de los estudiantes universitarios revelan una multiplicidad de prácticas, tanto en los medios digitales como en los tradicionales, que forman parte de sus vidas, y cuestionan la creencia de que los estudiantes no leen ni escriben (Juárez, 2012). Adicionalmente, un número de estudios indican que los alumnos que se involucran en más prácticas de literacidad cotidiana tienden a utilizarlas para fortalecer su escritura académica (Ruggerio, 2019; Ávila Reyes, Navarro y Tapia Ladino, 2020). Consecuentemente, podemos incluir en el aula las prácticas de escritura sociales de los estudiantes como recursos que constituyan andamiajes y motiven su escritura académica. Por ejemplo, el poder comparar sus géneros sociales con los géneros utilizados en la academia como apoyo, mensajes de correo, cartas, entre otros. Estas comparaciones pueden ayudar a comprender temas orientados a los diferentes tipos de audiencia.

4) Proponer iniciativas pedagógicas de escritura desde el ingreso a la universidad que introduzcan tareas complejas en forma gradual y andamiada en español y en inglés, de acuerdo con el nivel del estudiante y la materia. Este tipo de prácticas de carácter estratégico y colaborativo debe incluirse en los repertorios de tareas escritas, tanto en los diferentes cursos como en los talleres de escritura. Por ejemplo, los estudiantes para escribir una revisión de la literatura pueden avanzar de manera gradual con géneros intermedios, como tomar notas de las lecturas, comentarios breves que los apoyen a comparar autores y llenar tablas compa-

rativas (Bañales et al., 2015). Estos géneros intermedios se deberían socializar en el salón de clases presenciales o virtuales.

5) La mayoría de los profesores de escritura en los programas de formación son hablantes de español como primera lengua, y muy pocos cuentan con formación en la enseñanza de la escritura en inglés. La mayoría enseñan como a ellos les enseñaron (Vidal & Perales Escudero, 2010). Por ello, se proponen investigaciones enfocadas a los docentes de escritura (Hirvela & Belcher, 2007; Casanave, 2009; Seloni & Henderson, 2020), sus prácticas de lectura y escritura y sus prácticas de enseñanza en estos contextos.

6) A partir de las investigaciones sobre los profesores y la escritura, se propone incluir en la formación docente para la escritura las contribuciones de la investigación en Latinoamérica: a) abandonar el discurso de déficit; b) valorar e incluir los géneros sociales utilizados por los estudiantes cuando sea necesario; c) proponer tareas complejas utilizando gradualmente géneros intermedios como andamiajes; d) promover la comprensión de los géneros académicos utilizados por cada comunidad discursiva, incorporando prácticas como el modelamiento y el análisis de la forma en que están contruidos estos géneros.

7) Es necesario implementar investigaciones colaborativas entre profesores, según sus intereses, en el contexto del programa de formación de docentes de inglés. Estas investigaciones permitirán apoyar el desarrollo docente y el fortalecimiento de la enseñanza de la escritura.

8) La pandemia del COVID-19 ha planteado retos para el aprendizaje virtual. Lo que implica proponer pedagogías innovadoras en ambientes virtuales de aprendizaje.

9) Se requiere más investigación sobre las prácticas de lectura, escritura y publicación en distintas disciplinas. Es decir, que los profesores de inglés interesados en apoyar la investigación en las disciplinas donde enseñan, por un lado, publiquen sus

propias investigaciones y, por otro, conozcan más de cerca las prácticas de literacidad y de publicación de la disciplina donde enseñan.

Referencias

- Aguilar González, G., & Tapia Carlín R. E. (2013). M.A. students' expectations and perceptions about teachers' written feedback in academic assignments. In M. Witten, T. Castineira Benitez & V. Sánchez Hernández (Eds.) *Investigations from the Maestria in la Enseñanza del Inglés: The Impact of Research Theses within the Mexican Context*. Puebla, Mexico: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Aranha, S., & de Olliviera, L. (2020). Second language Writing Teacher Education in Brazil. In L. Seloni and S. Henderson. *Second language teaching instruction in global contexts: English language teaching preparation and development*. Bristol, U.K.: Multilingual Matters. Blue Edge Summit
- Ávila Reyes, N., Navarro, F., & Tapia-Ladino, M. (2020). Identidad, voz y agencia: Claves para una enseñanza inclusiva de la escritura en la universidad. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 28(98). <https://doi.org/10.14507/epaa.28.4722>
- Banegas, D., Nieva, C., Herrera, M., Doroñuk, L. y Salgueiro, Y. (2020). Writing makes us professional; second Language Writing in Argentinian Teacher Education. In L. Seloni and S. Henderson. *Second language teaching instruction in global contexts: English language teaching preparation and development*. Bristol, U.K.: Multilingual Matters. Bristol. Blue Ridge Summit.
- Bañales, G., Vega, N., Araujo, N., Reyna, A. y Rodríguez, B. (2015). La enseñanza de la argumentación escrita en la universidad. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(66), 879-910.
- Barkhuizen, G. (Ed.). (2016). *Reflections on language teacher identity research*. London: Taylor & Francis.
- Barton, D. Hamilton, M. & Ivanic, R. (2000). *Situated Literacies: Reading and Writing in Context*. Psychology Press.
- Bazerman, C. (1988). *Shaping written knowledge: The genre and activity of the experimental article in science*. Madison, WI: University of Wisconsin Press.
- Bazerman, C., Keranen, N., & Encinas, F. (2012). Facilitated Immersion at a Distance in Second Language Scientific Writing. In Castello, M. & Donahue, C. (Eds.) *University Writing: Selves and Texts in Academic Societies*. Bradford, UK: Emerald. ISBN: 978-1-78052-386-6, ISSN: 1572-6304

- Bazerman, C., Little, J., Bethel, L., Chavkin, T., Fouquette, D. & Garufis, J. (2005). *Reference guide to writing across the curriculum*. Parlor Press and WAC Clearinghouse. Available at http://wac.colostate.edu/books/bazerman_wac/.
- Bazerman, C., Reyes N., Bork, A., Polisel-Correa, F., Cristovão, V., Ladino, M. & Cardona, E. (2017). Intellectual orientations of studies of higher education writing in Latin America. In C. Bazerman et al. (Eds.), *Research on writing: Multiple perspectives*, 281–297. Fort Collins, Colorado: The WAC Clearinghouse & CREM.
- Bussiniers, P., Giles D., Núñez, P. & Rodríguez, V. (2010). The research proposal at the BA in English of a major public university in east Mexico: A genre and register analysis of student writing. En M. Perales-Escudero, *Literacy in Mexican higher education: Texts and contexts* (pp. 36-73). Puebla, México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Camps, D. (2004). The design of visual materials for academic purposes: The case of a Mexican post-graduate student at an English-speaking university. *Estudios de Lingüística Aplicada*, 22 (40), 115-133.
- Canagarajah, S. A. (1996). From critical research practice to critical research reporting. *TESOL Quarterly* 28.2, 321–330.
- Cargill, M. and O'Connor, P. (2006). Getting research published in English: Towards a curriculum design model for developing skills and enhancing outcomes. *Revista Canaria de Estudios Ingleses* 53, 79–94
- Carrasco, A., Encinas, F., Castro, C. y López, G. (2013). Lectura y escritura académica en la educación media superior y superior. *Revista Mexicana de investigación educativa, volumen XVIII*, número 57 P. 349 - 354
- Carrasco, A. y Kent, R. (2011). Leer y escribir en el doctorado o el reto de formarse como autor de ciencias, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 16, núm. 51, octubre-diciembre, pp. 1227-1251.
- Carrasco, A., Méndez-Ochaita, M., Brambila, R. Encinas, F. Sánchez, V. (2020). Leer y escribir como interpretación de roles de estudiantes de doctorado. *DIDAC* 75.
- Casanave, C. P. (2009). Training for writing or training for reality? Challenges facing EFL writing teachers and students in language teacher education programs. In R. M. Manchón (ed.) *Writing in foreign language contexts*. 256–277. Buffalo, NY: Multilingual Matters
- Crawford, T. (2010). *ESL writing in the University of Guanajuato: The struggle to enter a discourse community*. México: Universidad de Guanajuato.
- Crawford, T., Pablo, I. M., & Lengeling, M. M. (2016). Struggling authorial identity of second language university academic writers in Mexico. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development* 18(1), 115-127.
- Corcoran, J. & Englander, K. (2016) A proposal for critical-pragmatic pedagogical approaches to English for research publication purposes. *Publications* 4 (1), 1–10. doi: 10.3390/publications4010006.
- Curry, M.J. & Lillis, T.M. (2013) *A Scholar's Guide to Getting Published in English: Critical Choices and Practical Strategies*. Bristol, U.K.: Multilingual Matters
- Cuatlapantzi, G. y Perales-Escudero, M. (2010). How teachers and students at a BA in ELT express their expectations about academic writing. In M. Perales-Escudero. (Ed.) *Literacy in Mexican Higher Education: Texts and Contexts*. Puebla, México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Encinas, F., & Keranen, N. (2010). Curriculum redesign and ELT university sector writing: Responding to global factors interpreted by local players. In Perales-Escudero, M. (Ed.) *Literacy in Mexican Higher Education: Texts and Contexts*. Puebla, México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Encinas, F., Hernández-Sánchez, V., Thomas-Rusik, M., Cuatlapantzi-Pichón, G., Aguilar -González, G. (2019). Trajectories towards Authorship: Eight Mexican English Teaching Professionals. In J. Corcoran, K. Englander and L. Muresan (ed) *Pedagogies and Policies for Publishing Research in English: Local initiatives Supporting International Scholars*. London: Routledge.
- Englander, K. (2010). An analysis of the awkward scholarly writing in English by L2 writers. In S. Santos (Ed.), *EFL writing in Mexican universities: Research and experience* (pp. 55-71). Tepic, México: Universidad Autónoma de Nayarit.
- Englander, K. (2014) *Writing and Publishing Scientific Research Papers in English: A Global Perspective*. Netherlands: Springer.
- Englander, K. & Uzuner-Smith, S. (2013). The role of policy in constructing the peripheral scientist in the era of globalization. *Language Policy* 12, 3, 231-250.
- Ferreira, M. M. (2016) Challenges for Brazilian post/graduate students writing in the academy: Insights for future pedagogical interventions. In C. Badenhorst and C. Guerin (eds) *Research Literacies and Writing Pedagogies for Masters and Doctoral Writers* (pp. 93–112). Leiden: Brill.
- Flowerdew, J. (2015) Some thoughts on English for research publication purposes (ERPP) and related

- issues. *Language Teaching* 48 (2), 250–262. doi: 10.1017/S0261444812000523.
- Gee, J. P. (1996). *Social linguistics and literacies: Ideology in discourses* (2nd ed.). London: Taylor & Francis.
- Halliday, M. K. A. (1994). *An Introduction to Functional Grammar*. Second Edition. London: Edward Arnold.
- Hernández, A. (2011). *Exploring professors' evaluation practices of academic texts in an ELT graduate program in Mexico: A case study*. (Tesis de maestría inédita). Puebla, México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Hidalgo Avilés, H. & Paredes Zepeda, B. (2008). Identity and students' writing. *Revista Cuatrimestral de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades, CINTEOTL*, 3. Recuperado el 02 de marzo de 2011 de: http://www.uaeh.edu.mx/campus/icshu/revista/revista_num3_08/identity_students.htm
- Hirvela, A. & Belcher, D. (2007). Writing scholars as teacher educators: Exploring writing teacher education. *Journal of Second Language Writing*, 16 (2007), 125-128.
- Hyland, K. (2009) *Teaching and Researching Writing* (2nd edn). London/New York: Routledge.
- Hyland, K. (2015). *Academic Publishing: Issues and Challenges in the Construction of Knowledge*. Oxford: Oxford University Press
- Ivanic, R. (1998) *Writing and Identity: The Discoursal Construction of Identity in Academic Writing*. Philadelphia, PA: John Benjamins Publishing Company
- Johns, A. (2002). *Genre in the Classroom: Multiple Perspectives*. New Jersey: Lawrence Erlbaum
- Juárez, A. (2012) *Students' L1 Literacy Practices as resources for developing Foreign Language literacy demands for Learning in Higher Education*. Tesis Maestría. Puebla, México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Keranen, N., Encinas, F., & Bazerman, C. (2012). Immersed in the game of science: Beliefs, emotions, and strategies of NNES scientists who regularly publish in English. In C. Bazerman, C. Dean, J- Early, K. Lunsford, S. Null, P. Rogers, & A. Stansell (Eds.). *International advances in writing research: Cultures, places and measures*. Fort Collins Co: *Writing Across the Curriculum*. Clearinghouse. ISBN-10: 1602353530 ISBN-13: 978-160235353
- Kwan, B.S.C. (2010) An investigation of instruction in research publishing offered in doctoral programs: The Hong Kong case. *Higher Education* 59 (1), 55–68. doi: 10.1007/s10734-009-9233-x.
- Lea, M.R. & Street, B.V. (1998) Student writing in higher education: an academic literacies approach. *Studies in Higher Education*, 23(2), 157-172.
- Lee, D. and Swales, J. (2006) A corpus-based EAP course for NNS doctoral students: Moving from available specialized corpora to self-compiled corpora. *English for Specific Purposes* 25 (1), 56–75. doi: 10.1016/j.esp.2005.02.010.
- Leki, I. (2001) Material, educational and ideological challenges of teaching EFL writing in the turn of the Century. *International Journal of English Studies*. 1 (2), 197-2019
- Lillis, T. & Curry, M.J. (2006) Professional academic writing by multilingual scholars: Interactions with literacy brokers in the production of English-medium texts. *Written Communication* 23 (1), 3–35. doi: 10.1177/0741088305283754
- Lillis, T. & Curry, M. J. (2010). *Academic writing in a global context*. Londres: Routledge.
- López-Gopar, M.E., Clemente, A. y Sughrua, W. (2011). Co-Creating identities through identity texts and dialogical ethnography. *Writing and Pedagogy*, 3(2), 241-264.
- López-Leyva, S., Alvarado-Borrego, A. y Mungaray-Moctezuma, A. B. (2011). *La comunicación de la ciencia a través de artículos científicos*. México: Juan Pablos Editores y U de O.
- López-Navarro, I., Moreno, A. I., Quintanilla, M. A., Rey-Rocha, J. (2015). Why do I publish research articles in English instead of my own language? Differences in Spanish researchers' motivations across scientific domain. *Scientometrics*, 103(3), 939–976.
- McCarthy, S. (2020) Teacher preparation for teaching instruction in Singapore. In L. Seloni & S. Henderson. *Second language teaching instruction in global contexts: English language teaching preparation and development*. Multilingual Matters. Bristol, U.K.: Blue Ridge Summit
- Mora (2010). Mismatches between teacher's beliefs and practices when receiving feedback: a comparison between native and non-native English speaking teachers. En S. Santos, (Ed.), *EFL writing in Mexican universities: Research and experience*, (pp. 239-262). México: Universidad de Nayarit y Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Navarro, F. (2017). Estudios latinoamericanos de la escritura en educación superior y contextos profesionales: hacia la configuración de un campo disciplinar propio. *Letras Modernas* 50, 9-14
- Navarro, F. (2018). Didáctica basada en géneros discursivos para la lectura, escritura y oralidad académicas. En Federico Navarro y Graciela Aparicio (coordinadores) *Manual de lectura, escritura y oralidad académicas para ingresantes a la universidad*. Argentina. Editorial de la Universidad Nacional de Quilmes.

- Olmos, P. (2008). *Identity construction: The complexity of EFL academic writing in conclusions as genre*. (Tesis de maestría inédita). Universidad de las Américas-Puebla, México.
- Olmos, P. y Criollo, R. (2017). *Reading and Writing Pedagogies: Insights for an ELT Undergraduate Program in Mexico*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
- Pamplon-Irigoyen, E.N. (2010). The writing process of four EFL students: A protocol-based study. En Saúl Santos (Coord.), *EFL writing research in the university context: The Mexican experience* (pp. 75 – 102). Tepic, México: Universidad Autónoma de Nayarit.
- Pennington, M.C. (2015) Teacher identity in TESOL: A frames perspective. In Y.L. Cheung, S.B. Said and K. Park (eds) *Advances and Current Trends in Language Teacher Identity Research* (pp. 16–30). Abingdon/New York: Routledge.
- Perales-Escudero, M. (Ed.) (2010). *Literacy in Mexican Higher Education: Texts and Contexts*. Puebla, México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Pérez-Llantada, C. (2012) *Scientific Discourse and the Rhetoric of Globalization: The Impact of Culture and Language*. London: A & C Black.
- Roux, R. (2012). Academic literacy practices in applied linguistics: hanging around the border of peripheral participation. *MEXTESOL Journal*. Vol. 36, No. 2.
- Roux, R., Encinas, F. & Cuatlapantzi, G. (2013) La investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y escritura en lenguas extranjeras en México en el periodo 2000-2011. En Ramírez, J.L. *Una década de búsqueda: las investigaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje de Lenguas Extranjeras en México (2000-2011)*. Estado de México: Pearson.
- Roux, R., Mora, A. y Tamez, A. (2011). Prácticas argumentativas en la formación de los profesores de lenguas extranjeras. *Foro Nacional de Lenguas Extranjeras (FONELEX)*. Universidad de Sonora, Hermosillo, Sonora, México.
- Rugiero, L. (2019). *Four Mexican High School Students' Journals in English: A Longitudinal Teacher Study*. Tesis de maestría inédita. Puebla, México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Salager-Meyer, F. (2014). Writing and publishing in peripheral scholarly journals: how to enhance the global influence of multilingual scholars? *Journal of English for Academic Purposes*, 13, 78-82.
- Santos, S. (Ed) (2010) *EFL writing in Mexican universities: Research and experience*. Tepic, México: Universidad de Nayarit.
- Saenkhum, T. (2020) English Teaching Instruction and Teaching Preparation in Thailand: Perspective from the Primary and Secondary Schools. In L. Seloni & S. Henderson. *Second language teaching instruction in global contexts: English language teaching preparation and development*. Bristol, U.K.: Multilingual Matters. Blue Ridge Summit
- Swales, J. (1990). *Genre Analysis English in Academic and Research Settings*. Cambridge, UK Cambridge University Press
- Swales, J. (2004) *Research Genres. Explorations and Applications*. Cambridge: Cambridge University Press
- Swales, J. (2009) Worlds of genre: Metaphors of genre. In C. Bazerman, A. Bonini and D. Figueiredo (Eds) *Genre in a Changing World* (pp. 291-313). Santa Barbara, CA: WAC Clearinghouse and Parlor Press
- Trujeque, E., Encinas, F. & Thomas Ruzic, M. (2015) Exploring authorship development (AD) among Mexican EFL teacher-researchers. *PROFILE Issues in Teacher' Professional Development*, 17 (2), 43-62.
- Vidal, C. & Perales-Escudero, M. (2010). Writing Tasks in a Pre-Service English Teaching Program: Professors' Beliefs. In M. Perales-Escudero (Ed.) *Literacy in Mexican Higher Education: Texts and Contexts*. Puebla, México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Zamudio V. E (2002). Acercamiento a la problemática en la escritura de ensayos de análisis literario, *Estudios de Lingüística Aplicada*, 20(36), 105-119.
- Zavala, V. (2019). Justicia sociolingüística para los tiempos de hoy. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 24(2), 343-359.



Artículo recibido: 29 de febrero de 2020

Dictaminado: 29 de marzo de 2020

Aceptado: 4 de abril de 2020