

# El diseño curricular y los discursos de Ivanič en la formación de la lectoescritura en cinco licenciaturas en enseñanza del inglés<sup>1,2</sup>

*Iraís Ramírez Balderas<sup>3</sup>, Universidad Autónoma de Tlaxcala, Tlaxcala, Tlaxcala, México*

*Pauline Moore<sup>4</sup>, Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca, Estado de México. México*

*María de Lourdes Gutiérrez Aceves<sup>5</sup>, Universidad Autónoma de Chiapas, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México*

*Elva Nora Pamplón Irigoyen<sup>6</sup>, Universidad de Sonora, Hermosillo, Sonora, México*

*Roxana Cano Vara<sup>7</sup>, Universidad Juárez del Estado de Durango, Durango, Durango, México*

## Resumen

Este artículo presenta una investigación descriptiva del diseño curricular para fomentar la lectoescritura en licenciaturas en la enseñanza de la lengua inglesa pertenecientes a cinco universidades públicas mexicanas con el objetivo de identificar cómo cada universidad integra la formación en la lectoescritura académica en el diseño curricular de su programa de enseñanza de lenguas. Actualmente, el desarrollo de la lectoescritura es una de las áreas de mayor interés en la educación superior ya que se considera como una de las competencias fundamentales que promueven no sólo la reproducción de saberes sino la construcción de éstos y la integración de los profesionistas a su comunidad de práctica. Este estudio retoma dicha preocupación en términos de su realización curricular en las licenciaturas en enseñanza del inglés para lo cual se analizaron los mapas curriculares y se identificaron aquellos cursos que de manera explícita atienden el desarrollo de la formación en habilidades de lectoescritura de acuerdo con los discursos de Ivanič (2004) y el modelo curricular de Bañales Faz et al. (2016). Se analizan los distintos discursos y modelos curriculares que usan estas universidades con respecto a la incorporación de la enseñanza de la formación en lectoescritura en inglés y español para descubrir cuál o cuáles modelos de implementación curricular se emplean en cada uno de los planes de estudio, así como los discursos empleados en el diseño curricular en relación con la formación en la lectoescritura académica. El artículo concluye con la importancia de integrar la lectoescritura académica en ambos idiomas a los planes de estudio de enseñanza de inglés de manera explícita para garantizar la atención en esta área fundamental de la formación profesional.

## Abstract

This article presents a descriptive study of the curricular designs implemented in five Mexican public universities to support the development of academic literacy (specifically reading and writing). The aim was to identify how each university integrates academic reading and writing into the curricular design of their English language teaching program. Nowadays, academic literacy is an area of great interest in higher education since it is regarded as one of the generic competences that promote the cognitive processes that allow not only the reproduction of knowledge but also its construction. Academic literacy is also key in the integration of professionals to their community of practice. Most research on this topic shows the teachers' and educational institutions' concern about the effective teaching of academic literacy. This study echoes this concern by describing the alternatives in curricular design followed in undergraduate programs in English Language Teaching, through the analysis of curricular contents to identify those courses with explicit attention to academic literacy and then to identify the discourse of writing development (Ivanič 2004 and curricular model Bañales Faz et al. (2016) in those programs. The results of the analysis show the different discourses and curricular models used in the five universities in order to achieve the common objective of strengthening academic reading and writing in English and Spanish. The article concludes with the importance of explicitly integrating curricular strategies to enhance academic literacy in both languages to the programs in order to guarantee that this fundamental area of concern receives teacher and learner attention.

<sup>1</sup> Ivanič's discourses and curriculum design in academic literacy development in five undergraduate English language teaching programs

<sup>2</sup> This is a refereed article. Received: 4 April, 2022. Accepted: 21 February, 2023. Published: 27 February, 2024.

<sup>3</sup> [irais.ramirezbalderas@uatx.mx](mailto:irais.ramirezbalderas@uatx.mx), 0000-0003-2850-8554

<sup>4</sup> [pmooreh@uaemex.mx](mailto:pmooreh@uaemex.mx), 0000-0003-0622-904X

<sup>5</sup> [maria.gutierrez@unach.mx](mailto:maria.gutierrez@unach.mx), 0000-001-9126-7285, Correspondent

<sup>6</sup> [nora.pamplon@unison.mx](mailto:nora.pamplon@unison.mx), 0000-0002-4677-9107

<sup>7</sup> [rcano@ujed.mx](mailto:rcano@ujed.mx), 0000-0003-1385-4374

## Introducción

La tendencia sociocultural hacia la globalización, así como la internacionalización de las universidades mexicanas han resultado en políticas educativas comunes en varias universidades públicas, entre las cuales se puede mencionar el apoyo a la movilidad estudiantil, la necesidad de la consecución de grados académicos más altos por parte del profesorado y la exigencia de publicar en revistas nacionales e internacionales indexadas y arbitradas (Arechavala Vargas y Sánchez Cervantes, 2017). Esto último, demanda, además, el uso de otra lengua, especialmente el inglés por su carácter internacional, lo cual facilita la comunicación científica. Dependiendo del campo del conocimiento, entre el 90% y el 65% de los artículos científicos se publican en lengua inglesa (Hamel, 2007) y los efectos de estas tendencias son cada vez más notorios (Englander y Corcoran, 2019; Mirhosseini et al., 2023). Es por ello que se requiere de formar recursos humanos capaces de facilitar y orientar el desarrollo de la alfabetización académica a través de programas de formación docente en esta área y ofrecer cursos extracurriculares a los estudiantes que fomenten sus habilidades en la lectoescritura académica.

En particular, las universidades buscan promover el desarrollo de competencias internacionales en los estudiantes, la acreditación internacional de los programas educativos y la promoción de movilidad de los alumnos hacia distintos países, todo ello con el propósito de fortalecer su formación integral y prepararlos para que se puedan desempeñar en cualquier parte del mundo. Adicionalmente, en las universidades públicas mexicanas en los últimos años se ha aumentado considerablemente la matrícula, aceptando estudiantes de procedencia más diversa, quienes no necesariamente cuentan con la exposición en el hogar a la lectoescritura académica, como era común entre las poblaciones tradicionales de estudiantes que eran segunda o tercera generación de profesionistas. Esto ha llevado a que se requiere actualmente una atención explícita al desarrollo de la lectoescritura académica en los programas de educación superior para suplir la formación antes recibida en casa (Carlino, 2022).

## Contexto

La Red de Cuerpos Académicos de Lengua Extranjera (RECALE) se formó en 2006 como iniciativa de investigadores en diversas universidades públicas mexicanas que contaban con licenciaturas en la formación de docentes de lenguas extranjeras. Esta agrupación alberga distintos grupos de investigación en torno a problemáticas comunes en esta área, por ejemplo, el seguimiento de egresados, la eficiencia terminal y la alfabetización académica. Para fortalecer los currícula de nuestras licenciaturas en enseñanza de lenguas extranjeras, los miembros de la mesa de investigación sobre alfabetización académica realizamos un primer acercamiento a la descripción de la formación ofrecida en la alfabetización académica en cinco universidades – la Universidad Autónoma del Estado de México, La Universidad Autónoma de Tlaxcala, la Universidad de Sonora, la Universidad Autónoma de Chiapas y la Universidad Juárez del Estado de Durango. El presente artículo presenta esta descripción con una clasificación preliminar en el marco de los discursos expuestos por Ivanič (2004), así como nuestras reflexiones sobre lo descrito.

A continuación, se describe el contexto; para cada universidad se describe su ubicación y dispersión geográfica y la oferta académica de licenciatura presencial y virtual. Se aporta también una descripción más detallada acerca de la licenciatura específica que se analiza en este escrito, incluyendo datos como su año de inicio de labores, el año de elaboración del plan de estudios analizado y la matrícula.

### Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMex)

La UAEMex es una universidad pública cuyo campus central se ubica en la ciudad de Toluca. La UAEMex cuenta con una población estudiantil de 93,050, de los cuales el 71% son alumnos de licenciatura. Cuenta con campus en 24 municipios del Estado de México y 4 países (España, Argentina, Alemania e Italia), así como un campus virtual. Ofrece 84 licenciaturas, entre ellas la Licenciatura en Lenguas que se imparte en la Facultad de Lenguas (Agenda estadística UAEMéx, 2021). La Facultad de Lenguas se fundó en 1992, con la oferta inicial de la Licenciatura en Lengua Inglesa. El plan de estudios analizado aquí se creó en 2009 y se oferta en otros dos espacios de la misma universidad (la Unidad Académica Profesional de Huehuetoca y el Centro Universitario UAEM Texcoco). La matrícula actual de la Licenciatura en Lenguas es de 1000 estudiantes.

### Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH)

La Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH) es una universidad pública fundada el 28 de septiembre de 1974. Esta universidad tiene presencia estatal a través de varios campus en el Estado, el central, que se

encuentra en Tuxtla Gutiérrez, y en otros municipios importantes del Estado de Chiapas. Cuenta también con la Universidad Virtual ofreciendo diferentes licenciaturas y maestrías a distancia. La UNACH cuenta con 16 facultades de educación superior, 13 Escuelas, nueve Centros de Estudios y tres institutos de estudios e investigación. Los programas educativos que se ofrecen pertenecen a distintas áreas, desde las Ciencias básicas hasta las Ciencias sociales, humanidades, y Lenguas. La Licenciatura en Enseñanza del Inglés se imparte en tres diferentes campus: Tuxtla Gutiérrez (C-I), Tapachula, y San Cristóbal de las Casas y siguen el mismo Plan de Estudios; este se empezó a implementar en el 2006 y en el presente se está rediseñando y actualizando. La Licenciatura en Enseñanza del Inglés se abrió en la capital en 1998 para posteriormente aperturarse en las otras dos sedes. Actualmente se cuenta con una matrícula de 352 estudiantes aproximadamente, número que ha aumentado a partir de la reforma del Rechazo Cero en educación superior.

#### Universidad Juárez del Estado de Durango (UJED)

La UJED es una universidad pública que tiene presencia estatal a través de sus dos campus, uno en la ciudad de Durango y otro más en Gómez Palacio, en la región de La Laguna. Adicionalmente, brinda atención mediante el Sistema Universidad Virtual a diferentes municipios del estado. La UJED cuenta con cuatro escuelas de educación media superior, 21 escuelas y facultades de educación superior y seis institutos de investigación. La UJED tiene diversos programas educativos, entre ellos la Licenciatura en Docencia de Lengua Inglesa, cuyo primer plan fue aprobado y ha sido ofrecido desde el año 2008 por la Escuela de Lenguas y cuya matrícula es de 250 estudiantes.

#### Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx)

La UATx es una institución de educación superior pública fundada el 20 de noviembre de 1976. En la actualidad ofrece 87 programas educativos (43 licenciaturas, dos especialidades, 33 maestrías y nueve doctorados). Se constituye por cinco centros de Investigación, 11 Facultades Académicas y dos Unidades Académicas Multidisciplinarias. Se ha establecido en 12 diferentes municipios con una matrícula de 16,410 estudiantes quienes son atendidos por cerca de 2,000 docentes. La oferta educativa está organizada en cuatro divisiones, entre éstas se encuentra la División de Ciencias y Humanidades a la cual pertenece la Facultad de Filosofía y Letras. En esta facultad se ofrecen cinco licenciaturas siendo la Licenciatura en Enseñanza de Lenguas la primera en instituirse en 1977 (Universidad Autónoma de Tlaxcala, 1997). Dicha licenciatura inició a la par en la que la universidad inició labores y se imparte también en el campus Calpulalpan que se encuentra a 63 kilómetros del campus Tlaxcala. Si bien ambos campus trabajan con la misma malla curricular, la implementación puede variar debido a que los programas son elaborados y actualizados por los diferentes docentes de ambos campus. Este escrito corresponde al ajuste curricular 2018.

#### Universidad de Sonora (UNISON)

La UNISON es una universidad pública fundada en 1942. En la actualidad tiene una matrícula de 30,000 estudiantes en seis campus localizados en diferentes regiones del estado. La institución cuenta con una oferta educativa de 49 programas de licenciatura y 47 de posgrado. La UNISON está estructurada por departamentos y divisiones, entre estas, la División de Humanidades y Bellas Artes donde se ubica el Departamento de Lenguas Extranjeras y la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés. Este programa dio inicio en 1995 y actualmente cuenta con una matrícula de 270 estudiantes. El plan de estudios analizado en el presente estudio corresponde a la actualización de 2004. Como parte del Plan de Desarrollo Institucional 2017-2021, la UNISON se ha planteado un compromiso con la calidad académica, la internacionalización y el desarrollo sostenible de la sociedad. (Universidad de Sonora, 2017).

En la Tabla 1 se observan datos básicos sobre las cinco universidades incluidas en este estudio para establecer una base para la comparación de sus propuestas. Se incluyen los datos sobre el número de estudiantes, profesores, licenciaturas y campus lo que le facilita al lector apreciar los distintos entornos de trabajo considerados. De manera más específica se incluye también la información acerca del año en que se ofertó por primera vez la licenciatura en enseñanza de lengua inglesa, además del año de aprobación del plan de estudios que se analizó en este artículo. En algunos casos, cabe señalar que las universidades cuentan con un plan de estudios más actualizado, sin embargo, este se habría aprobado posterior al análisis presentado. Todos los datos incluidos en esta tabla se recopilaron a partir de una variedad de fuentes oficiales de las universidades (Universidad Juárez del Estado de Durango, 2006, 2007, 2022; Universidad Autónoma de Tlaxcala, 1997, 2018, 2022; Universidad Autónoma del Estado de México, 2009, 2022;

Universidad Autónoma de Chiapas, 2006, 2010, 2020; Universidad de Sonora, 2002, 2004, 2017, 2021) o mediante entrevistas a autoridades por parte de las autoras.

Universidad	Matrícula estudiantil	Número de docentes	Número de licenciaturas	Número de campus	Año de fundación de la Licenciatura en Enseñanza del inglés	Año de aprobación del plan de estudios analizado
UAEMéx	93,050	7,398	84	30	1992	2009
UNACH	25,586	2,289	86	42	1998	2006
UJED	13,725	2,077	45	2	2008	2008
UATx	16,410	2,000	41	11	1977	2018
UNISON	34,176	2,531	56	6	1995	2004

Tabla 1: Tabla comparativa de datos básicos de las cinco universidades

En este contexto, el área de la alfabetización académica se ve desde el punto de vista del diseño curricular. Es decir, trata de los esfuerzos curriculares que se hacen en las cinco universidades representadas aquí para apoyar al estudiante en la adquisición de las prácticas de lectoescritura que requiere para ejercer su profesión como futuro docente de inglés. De acuerdo con Carlino (2013), un paso inicial es reconocer que el trabajo que requerimos de nuestros estudiantes universitarios trasciende lo solicitado en niveles inferiores educativos. Se les pide que lean y escriban textos más extensos, más complejos y con estructuras argumentativas y que demuestren sus evidencias por asumir una postura e, incluso defender su postura con respecto a otras posibles.

De acuerdo con Carlino (2013), es evidente que un papel del profesor universitario es formar a los estudiantes en las prácticas de lectoescritura; el debate actual es acerca de la manera en que se debe llevar a cabo esta formación. Para nuestra práctica este debate adquiere otra dimensión, puesto que nuestra tarea es la alfabetización del estudiante en español y en un segundo idioma.

## Estudio Bibliográfico

### *La alfabetización académica y su realización curricular*

Para el desarrollo de la alfabetización académica, varias universidades mexicanas han incorporado cursos para abordar la formación del estudiante en la comprensión y producción de textos académicos en el nivel de competencia requerido en el ámbito profesional actual. Dada la complejidad de la tarea, es cada vez menos probable que se pueda lograr a través de esfuerzos dispersos y aislados. Considerando que un primer paso hacia el consenso es que empecemos a comprender la diversidad posible de opciones, en esta sección describiremos brevemente las dimensiones principales de la alfabetización en cuanto a su realización curricular.

### *Enfoque metodológico instruccional*

Lea y Street (1998) realizaron un diagnóstico profundo de las prácticas curriculares en la alfabetización académica en dos universidades del sur de Inglaterra. El estudio resalta el carácter conflictivo y contestatario de la comprensión y producción del conocimiento para argumentar a favor de una formación que toma en cuenta el papel sociopolítico del texto y el productor de textos. Identificaron tres modelos de práctica alfabetizadora en sus observaciones, habilidades de estudio, socialización académica y literacidad académica. Más adelante, Ivanič (2004) expande la categorización propuesta en Lea y Street para identificar seis discursos en la formación en la lectoescritura. Rosalind Ivanič es profesora emérita e investigadora de la Universidad de Lancaster, Reino Unido. Su obra académica ha sido fundamental en replantear la literacidad como un conjunto de prácticas socio-culturales en lugar de habilidades descontextualizadas. Para el presente artículo se utiliza principalmente su clasificación seminal de los discursos predominantes en la formación de la lectoescritura académica (Ivanič, 2004). Conceptualizar los enfoques como discursos implica reconocer que la forma en que se aborda la enseñanza de la lectoescritura es una constelación compleja que emerge de nuestra postura ontológica y epistemológica, incluyendo en qué consiste el lenguaje y la lengua, las prácticas de escritura, cómo se aprende a leer y escribir, cómo se enseña y cómo se evalúa. Una bondad de los modelos de Lea y Street (1998) e Ivanič (2004) es que no asumen que todos los profesores han alcanzado una comprensión común simplemente por la época en que viven. Por un lado, siempre habrá profesores que representan cada modelo o discurso en un momento dado. Por otro lado, los supuestos de cada modelo son acumulativos, de tal modo que no por alcanzar otro nivel de comprensión, se desprende de las creencias del nivel anterior.

Existe una correspondencia relativamente directa entre el modelo de habilidades descrito en Lea y Street (1998) y el discurso por habilidades de Ivanič, debido a que en ambos casos el enfoque es sobre aspectos formales del uso de la lengua y se asume la transferencia relativamente sencilla de saberes entre contextos de uso e incluso entre distintas lenguas. De manera similar hay una correspondencia entre la literacidad académica de Lea y Street y el discurso socio-político de Ivanič. A pesar de la dificultad de comparar las epistemologías propuestas por Lea y Street y los discursos de Ivanič, proponemos la siguiente tabla comparativa basada en Lillis (2003). El discurso de la creatividad propuesto en Ivanič no tiene correspondencia en los modelos de Lea y Street (2010) por lo que aparece sombreado. En la tabla tampoco se incluye el discurso del proceso, puesto que, de acuerdo con Lillis (2003), más que una epistemología, este discurso conlleva elementos metodológicos que trascienden los discursos, pudiendo emplearse en la docencia de la escritura desde cualquier epistemología, lo que se evidenciaría en las prácticas docentes mediante la solicitud de borradores o actividades enfocadas al proceso de planeación de la escritura.

Lea y Street (1998)	Ivanič (2004)
Habilidades	Habilidades Creatividad
Socialización académica	Prácticas sociales Género
Literacidad académica	Socio-político

Nota. Adaptado de Lillis (2003, p. 194).

Tabla 2: Correspondencias entre los modelos de Lea y Street y los discursos de Ivanič

A continuación, se describen los seis discursos de la instrucción en la lectoescritura, el discurso por habilidades, el discurso de la creatividad, el discurso del proceso, el discurso de género, el discurso de prácticas sociales y el discurso sociopolítico (Ivanič, 2004).

El discurso por habilidades, que es paralelo con el modelo de habilidades de estudio de Lea y Street (1998), parte de la noción que la formación del estudiante ha sido deficiente y que requiere una instrucción formal y explícita principalmente en la forma de escribir. La práctica de la escritura le llevará a la mejora de sus habilidades. Se enfatiza la importancia de habilidades relativamente mecánicas como ortografía, puntuación y vocabulario extenso y preciso. Este énfasis minimiza el papel de la escritura como comunicación. Como ejemplo de esta perspectiva, sus practicantes consideran que los alumnos cometen plagio porque no saben en qué consiste el plagio. La solución al problema es explicarles las distintas alternativas y/o formatos que existen para escribir, respetando los derechos de autor, explicar además qué entendemos por plagio y prohibirlo. Este modelo se caracteriza por el uso de vocablos como precisión, corrección, ortografía, puntuación y esquemas de evaluación que privilegian la entrega de productos completos.

El discurso de la creatividad refleja la creencia que se aprende a escribir escribiendo y leyendo buenos modelos textuales, no importando si los textos son académicos o no académicos. Se puntualiza la importancia de la voz del estudiante y la expresión de significados interesantes en el plano personal (Gilbert, 1994). Se entiende que la expresión es el propósito fundamental de la escritura, además de que un buen texto entretiene y engancha a su lector, lo que libera el discurso de la necesidad de plantear contextos o propósitos más específicos. Se entiende que la competencia lograda en la escritura de textos generales se traduce directamente a la capacidad para escribir textos de otra índole. Los vocablos claves de este discurso son creatividad, lectoescritura, voz, autoría, y referencias a la redacción de textos no académicos.

El discurso del proceso privilegia los procesos mentales que subyacen en la escritura. Asume que el estudiante mejora la lectoescritura a través de la práctica y el papel epistémico de la escritura en cuanto se escribe para descubrir el significado, en lugar de escribir para registrar conocimientos previamente formados (White y Arndt, 1991). Este papel de la escritura en el aprendizaje se sigue enfatizando en enfoques de alfabetización como *Writing Across the Curriculum* (Bazerman et al., 2005). Este enfoque se asocia con una gran variedad de actividades de aprendizaje, e incluso puede llegar a usarse en conjunción con cualquier de los otros cinco discursos como pedagogía de la escritura, sobre todo se asocia con la enseñanza explícita de las etapas en el proceso de escritura y la producción de borradores múltiples del texto antes de la versión final a evaluar. En el documento curricular se espera ver vocablos como proceso (de escritura), planeación, revisión, edición o borradores o la asignación de un valor a los borradores en el esquema de evaluación.

El discurso de género surge en Australia a partir de trabajo en educación básica con comunidades en situación de pobreza (Martín y Rose, 2003). Casi siempre se asocia con la lingüística sistémico funcional (Martín Martín, 2013). En esta perspectiva ya se empieza a alejar de la escritura como la producción de texto para considerar más bien el proceso holístico de la escritura como una comunicación más o menos estilizada que emerge de y, al mismo tiempo, forma una comunidad. La pedagogía basada en género se fundamenta en una serie de prácticas curriculares que identifican los géneros apropiados para cada nivel y propósito educativo, asociados a prácticas áulicas de la desconstrucción de los elementos para conocer la estructura genérica, prácticas acompañadas de construcción y producción independiente (Suharyadi y Basthomi, 2020). La instrucción es primordialmente explícita y los vocablos que denotan su empleo son género, contexto, acompañamiento o referencias al ciclo curricular como negociación, desconstrucción, construcción conjunta o independiente.

El discurso de las prácticas sociales extiende los principios del enfoque de géneros para enfatizar el papel de la escritura como comunicación. Como tal, la enseñanza de las prácticas de lectoescritura nunca puede desprenderse de un propósito inmediato. Se lee y se escribe para lograr algo, para comunicar algo (Barton et al., 2000). A diferencia del discurso de género la instrucción puede ser tanto explícita como implícita (Ivanič, 2004). Se logra el nivel de realismo necesario en la identificación de propósitos por considerar que la alfabetización se lleva a cabo para favorecer la integración de los estudiantes a una comunidad académica preexistente. La tarea del estudiante es aprender las prácticas vigentes en la comunidad a través de una especie de práctica etnográfica. Una bondad de este enfoque es el reconocimiento de que la comunicación científica no es homogénea en las distintas áreas del conocimiento, sino que dentro de la escritura académica se encuentran varios géneros y tipos de texto. Adicionalmente, a diferencia de los discursos anteriores, en este caso el fenómeno del plagio se procura comprender desde la perspectiva del escritor novel quién está iniciando su formación y comete plagio por diversos motivos (no todos malintencionados), por lo que requiere guía y andamiaje para alcanzar la originalidad en sus textos. Para la identificación del discurso de las prácticas sociales, las palabras claves incluyen comunidad, discurso, propósitos, prácticas y comunicación, en la programación correspondiente al diseño curricular se verán programas de mentoría y tutoría para la escritura que representan intervenciones de acompañamiento en el desarrollo de la escritura como una práctica social.

El discurso sociopolítico, por último, alcanza el nivel crítico de literacidad, que lleva al estudiante a cuestionar los géneros recibidos de una disciplina. Se reconoce la naturaleza sociopolítica de la comunicación científica y las consecuencias que tiene el acto de escribir para la identidad. Es una postura sobre todo crítica, dónde se abre el diálogo a las alternativas en la comunicación como acto de responsabilidad social para equilibrar las desventajas de poblaciones tradicionalmente marginadas. Los términos clave para su identificación incluyen referencias a la desigualdad o poder relativo de grupos y comunidades o vocablos como cuestionamiento, crítico, alternativa, o empoderamiento.

#### *Modelos curriculares para desarrollar la literacidad*

Además de contar con un discurso subyacente, de acuerdo con Ivanič cada propuesta curricular debe incluir una propuesta de acciones educativas que permitan su implementación. Hemos identificado tres mecanismos principales de implementación posibles para la alfabetización; la inclusión de talleres de lectura y escritura, la inclusión de la lectoescritura como eje transversal en los contenidos disciplinares y la constitución de centros y/o programas institucionales de apoyo a la lectoescritura (Bañales Faz et al., 2016, Carlino, 2013). A continuación, se explica en qué consiste cada uno y las implicaciones que pueden tener para la metodología.

El primer modelo para la implementación curricular de la lectoescritura es a través de talleres de lectura y redacción impartidos por 'especialistas' en redacción. Con frecuencia los especialistas en redacción provienen de las facultades de humanidades. El supuesto básico de este modelo es que la lectoescritura es una habilidad general que se puede desarrollar independientemente de los contextos en que se practica. Esta forma de implementación curricular solamente es sostenible si la lectoescritura no varía de una disciplina a otra y todas las culturas académicas son similares. Podemos ver como esta práctica se relaciona con el discurso de habilidades, creatividad y de proceso. Carlino (2013) señala que este modelo de implementación refleja el que resolver el problema de la alfabetización académica a través de añadir una o dos asignaturas en el mapa curricular es sencillo. No obliga al diseñador curricular pensar más allá para

integrar las prácticas escritas. Sin embargo, advierte que no es una solución completa, puesto que permite que la enseñanza de la lectoescritura continúe bajo una lógica fallida.

En el segundo modelo, es posible implementar la lectoescritura en el currículo incluyéndose como eje transversal en los contenidos disciplinares (*Writing Across the Disciplines*). Es decir, cada unidad de aprendizaje y área curricular tendría que plantear sus propios objetivos de alfabetización que se lograrían bajo la supervisión del experto disciplinar que imparte la asignatura. Esta propuesta parte del supuesto que la literacidad se encuentra íntimamente ligada a su contexto de realización. No puede desarrollarse de manera significativa en aislamiento de las disciplinas en que se llevará a cabo. Para cada disciplina y profesión la tarea del estudiante es conocer el discurso de los especialistas del área para emular y luego hacerse experto en sus géneros y modos de comunicación. Esta práctica se adhiere a los discursos de género, práctica social y sociopolítica. Una limitación fuerte del modelo es que requiere una labor intensa de convencimiento y formación de los profesores que lo implementarán.

De manera reciente en América Latina, se ha trabajado para incluir la instrucción en la lectoescritura de manera extracurricular. Para tal efecto se han introducido centros virtuales de apoyo y programas de mentoría para la lectoescritura (Bañales Faz et al., 2016). Este tipo de esfuerzo parte del supuesto que las personas desarrollan su literacidad conforme sienten la necesidad inmediata. Es decir, no debemos intentar enseñarle a leer y escribir en cualquier momento, sino ofrecerle el apoyo conforme emerge la necesidad a partir de sus prácticas. Una ventaja de esta forma de trabajar es que la formación extracurricular estaría disponible tanto para alumnos como para profesores. Además, no asume que todos recibieron una formación adecuada en las prácticas de literacidad durante sus estudios formales. Es evidente que para muchos mexicanos este no es el caso. En este mismo sentido, se tiene que reconocer que muchos profesores que imparten sus conocimientos de lectoescritura en el eje transversal, no han recibido la formación necesaria. Los programas extracurriculares, además de constituir una ayuda para los estudiantes actuales, pueden subsanar estas carencias. Sin embargo, si se confiara la instrucción únicamente a este modelo de integración curricular, el riesgo sería que el estudiante jamás se encontraría ante una necesidad de escribir y, por tanto, no usaría el apoyo ofrecido. Más bien se recomendaría su empleo complementario.

Discursos Ivanič (2004)	Implementación	
	Carlino (2013)	Bañales Faz et al. (2016)
Habilidades Creatividad	Talleres	Extracurricular
Género Prácticas sociales Socio-político	Eje transversal	

Tabla 3: Correspondencias posibles entre discursos y modelos de implementación

En la Tabla 3 se aprecia la correspondencia descrita hasta este punto entre los discursos que informan las prácticas docentes para la lectoescritura y los modelos para la implementación curricular de estas prácticas. Existe una afinidad entre la implementación en talleres y los discursos de habilidades y la creatividad. En ambos casos, el desarrollo de la lectoescritura se entiende como una serie de conocimientos y procedimientos que pueden adquirirse de manera independiente del tema sobre el que se escribe. De acuerdo con esta perspectiva, cuando uno sabe leer y escribir en un ámbito, esta capacidad es fácilmente transferible a cualquier otro entorno. Los últimos tres discursos son más complejos por lo que son aptos para implementarse de manera más integrada a la docencia de unidades de aprendizaje de contenido, puesto que se plantea que la lectoescritura se desarrolla en el contexto disciplinar. Para que se logre la implementación curricular transversal es importante que los objetivos de las asignaturas incorporen referencias explícitas al desarrollo de la lectoescritura en términos de qué tipo de texto se aprende a leer o escribir. Sin embargo, esto implica que además de impartir los contenidos en los que se es experto, todos los profesores del programa además deben involucrarse activamente en la docencia de la lectoescritura, actividad que requiere una formación particular.

Existe una posibilidad intermedia en la que la lectoescritura se desarrolla en unidades de aprendizaje independientes, planteadas para este fin e impartidas por expertos del área disciplinar, en este caso, de la docencia de lenguas extranjeras. Las ventajas de este enfoque son considerables. Las clases son impartidas por personas quienes cuentan con conocimientos y experiencia en los estilos y el contexto de la publicación en el área y se reduce la carga de trabajo para los profesores de contenidos.

## Metodología

Este artículo se enmarca en la investigación cualitativa (Sandín Esteban, 2003; Latorre et al. 1996) que se orienta hacia la toma de decisiones más informadas en las políticas educativas. Se entiende aquí como una investigación que se dirige principalmente hacia la evaluación de programas educativos. En este caso, nos enfocamos a la evaluación del elemento de la instanciación curricular de la instrucción en la lectoescritura. El posicionamiento es descriptivo, en el sentido de qué se analizan documentos en conjunción con las opiniones de expertos en cada sistema analizado (Sandín Esteban, 2003).

### Objetivos

El objetivo general de este artículo es identificar cómo cada universidad integra la formación en lectoescritura académica en el diseño curricular de su programa de enseñanza de lenguas. La intención del análisis es descubrir cuál o cuáles modelos de implementación curricular se emplean en cada uno de los planes de estudio, así como los discursos empleados en el diseño curricular en relación con la formación en la lectoescritura académica.

### Participantes

En el estudio participaron las cinco autoras como informantes especializadas acerca de la forma en que se trabaja la alfabetización académica en los planes de estudios de enseñanza del inglés en cada una de las universidades. En cada caso, la autora cuenta con entre 10 y 25 años de experiencia en la facultad y participó en el proceso de diseño curricular del plan de estudios que se reporta. Las autoras son miembros de la Red de Cuerpos Académicos en Lenguas Extranjeras (RECALE), integrada por universidades públicas del país y es por eso que se presenta el análisis de los planes de estudios de las cinco instituciones que se mencionan. El motivo de nuestra participación es un interés compartido en el tema de la lectoescritura y un deseo de mejorar la forma en que se aborda en cada una de nuestras universidades. La redacción del artículo surgió a raíz de discusiones y presentaciones comunes entre las cinco autoras durante el período 2017-2019. Cada integrante de nuestro grupo se autoseleccionó como participante experta para su programa y cada integrante cuenta con el mismo nivel de responsabilidad en la elaboración del escrito.

### Materiales

Para reunir los datos básicos de entrada para esta investigación descriptiva abordamos 1) los modelos educativos de las universidades, así como 2) los contenidos curriculares de cada plan de estudio de enseñanza y 3) los programas de enseñanza de las asignaturas que se identificaron como potenciales en la formación de la lectoescritura. Para esto se reunieron los documentos que plantearon el modelo original, los planes de estudio en extenso y los programas de enseñanza que describen los contenidos oficiales de las asignaturas. Cada participante redactó el descriptor básico y utilizó el procedimiento que se describe a continuación para identificar el modelo de implementación curricular.

### Procedimiento

Los modelos se identificaron a través de las siguientes evidencias. Cada plan de estudios puede usar uno o más de estos modelos.

Modelo curricular	Evidencias
Talleres de lectura y redacción por especialistas	Asignaturas con una nomenclatura que incluye el término redacción. Asignaturas con una referencia explícita a la lectoescritura en el nombre.
La literacidad como eje transversal ( <i>Writing Across the Curriculum</i> )	Mención explícita de la lectoescritura en los objetivos de una asignatura disciplinar o campo formativo disciplinar.
Programas extracurriculares de apoyo	Un programa institucional o por facultad que apoya al desarrollo de la lectoescritura a través de mecanismos supra curriculares como centros virtuales de apoyo o esquemas de mentoría específicamente en la lectoescritura.

Tabla 4: Procedimiento para identificar modelo de implementación curricular de Carlino (2013) y Bañales Faz et al. (2016)

Los discursos se identificaron mediante la lectura de la descripción completa del programa de estudios con particular atención en los objetivos de las unidades de aprendizaje. Para cada discurso se identifica el giro del programa que representa cada discurso, así como palabras claves que se esperan encontrar en el marco pedagógico y los objetivos delimitados de las áreas curriculares y las asignaturas.

Discurso	Identificadores
Habilidades	Referencias a habilidades mecánicas por encima del significado. Palabras claves: precisión, corrección
Creatividad	Privilegia la expresión creativa. Palabras claves: creatividad, voz, autoría
Proceso	Se enfoca en la enseñanza explícita de las etapas de la redacción. Palabras claves: planeación de la escritura, borradores, revisión, edición
Género	Relacionada con la lingüística sistémico funcional. Privilegia la comunicación que coadyuva en la formación de comunidades. Palabras clave: género, contexto, negociación y construcción.
Prácticas sociales	Privilegia mirar la escritura como comunicación social. Palabras claves: comunidad, discurso, propósitos y prácticas.
Sociopolítico	Privilegia la criticidad de los géneros pertenecientes a la comunidad científica Palabras claves: identidad, responsabilidad social, comunidad, empoderamiento.

Tabla 5: Procedimiento para identificar los discursos empleados en los programas adaptados de Ivanič (2004)

Los descriptores identificaron las asignaturas que atienden específicamente a la alfabetización académica a través de la lectoescritura, se analizó el uso de los tres modelos propuestos y los discursos de Ivanič en el diseño curricular de cada plan de estudio. Sin embargo, el plan de estudios se inserta en un contexto institucional por lo que antes de tratar los modelos se presenta el contexto institucional.

#### *Limitaciones de la inserción explícita de la alfabetización académica al currículo*

En este documento se contemplan los cursos e instancias en las que se incluye la alfabetización académica de manera explícita en el currículo, es decir, en la fundamentación pedagógica, en los objetivos de las asignaturas del mapa curricular y en los objetivos de asignaturas. La mención específica de la enseñanza de la lectoescritura garantiza su inclusión en las experiencias de aprendizaje a las que se expone el estudiante. Esto no implica que aquellos planes de estudio que no incluyen mención explícita de objetivos de aprendizaje de lectoescritura no incluyen estas experiencias como parte de su práctica (Lea y Street, 2010). Los profesores pueden incorporar estas prácticas en su docencia de manera independiente. Sin embargo, también pueden decidir no incorporar prácticas alfabetizadoras, porque no existe una obligación curricular para hacerlo (Carlino, 2013). En este nivel curricular, no mencionar a la lectoescritura puede ser equivalente a omitirla.

En segundo lugar, en el nivel de la asignatura, ya sea en respuesta a un objetivo específico de la asignatura o por una exigencia del esquema de evaluación, los profesores también pueden decidir si su instrucción será explícita o implícita (Braine, 2002). Si es explícita, el profesor explica directamente al estudiante que, además de enseñar alguna práctica o competencia disciplinar, su intención es alfabetizar de alguna manera. Puede presentar sus objetivos de alfabetización tanto en la lectura como en la escritura como parte de los objetivos de la clase o de la unidad. Por otro lado, si la orientación es implícita, se pueden trabajar los contenidos de alfabetización en paralelo con los objetivos disciplinares sin mencionarlo. No es claro si hay algún beneficio para el estudiante en el trabajo explícito en literacidad, pero podría ser benéfico incluirlo explícitamente en el currículo con el objetivo de alinear el documento curricular con los contenidos y prácticas que la institución promueve.

#### *Descripciones de las políticas curriculares en las licenciaturas en enseñanza del inglés*

A continuación, se presentan los marcos institucionales de las universidades participantes, así como un acercamiento a su modelo curricular vigente. Al final de la sección se presenta la distribución de las asignaturas del plan de estudios que incorporan algún elemento de formación en la alfabetización académica en cada plan de estudios.

#### *Marcos y modelos educativos institucionales*

##### Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMex)

El modelo flexible que sigue el plan de la Licenciatura en Lenguas es compatible con los planteamientos del modelo curricular flexible vigente en la UAEMex durante su diseño inicial (Miranda García et al. 2005). El nuevo modelo pretendía lograr un cambio sustancial en la cultura académica y científica de la institución. Entre estas modificaciones están la incorporación de nuevas formas de acceder y generar el conocimiento a través de la promoción de maneras inter y transdisciplinarias de abordar el quehacer científico y la formación de los estudiantes. El modelo curricular identifica la comunicación como una de las competencias

profesionales esenciales universitarias, aunque el alcance del objetivo es reducido. En la descripción correspondiente se observa “la comprensión de textos, exposiciones orales, cultura, manejo de la informática y de segundo idioma” (Miranda García, et al. 2005, p. 250). Adicionalmente, Miranda García et al. (2005) señalan que muchas de las competencias genéricas, incluyendo la lectoescritura, “son adquiridas en los niveles educativos previos o en la situación” (p. 218).

#### Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH)

En el Modelo Educativo de formación profesional en la UNACH se ofrece “una formación integral al estudiante, centrada en el aprendizaje, el desarrollo de competencias y la construcción de ciudadanía; pero, además, que sus docentes sean reflexivos y puedan responder a las necesidades educativas de hoy en día” (Universidad Autónoma de Chiapas, 2010, p.34). Para ello la UNACH ha llevado a cabo diferentes acciones que van enfocadas a lograr un modelo flexible con prácticas pedagógicas acordes al contexto actual y que se desarrolle respecto a sus funciones sustantivas de Docencia, Investigación y Extensión (p. 34). Tiene, además, una perspectiva educativa centrada en el estudiante y en la solución de problemas, desarrollando las competencias lingüísticas, pragmáticas y socioculturales.

En relación al desarrollo de la literacidad; el área de Formación Básica de la malla curricular del Programa de la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés contempla la lectura, análisis y redacción de diferentes tipos de textos. El área de Formación Disciplinaria también presenta una orientación hacia el fomento de la literacidad, tanto en el idioma inglés, como en español; pues las asignaturas de inglés para Propósitos Académicos: lectura, Morfosintaxis del Español, entre otras; vislumbran la importancia del conocimiento de la lengua y su correcta redacción en el ámbito académico y científico.

#### Universidad Juárez del Estado de Durango (UJED)

El programa de Licenciatura en Docencia de Lengua Inglesa se gesta y nace tomando en cuenta los preceptos establecidos en el Modelo Educativo de la UJED (Universidad Juárez del Estado de Durango, 2006) que contempla la inclusión de diferentes campos de conocimiento desde la educación media superior hasta el posgrado. Dentro de esos campos destaca la lectoescritura como herramienta para propiciar “una estructuración del pensamiento” (p. 88) y la inclusión de la asignatura Lectura y redacción entre las cuatro materias sello que deben ser incluidas en todos los programas educativos de la UJED a nivel licenciatura, con el fin de que todos los egresados desarrollen competencias en esta área mediante “el análisis y la construcción de textos propios de las disciplinas específicas de cada carrera profesional” (p. 90). Inicialmente las materias sello se impartieron de manera homogénea, en lo que respecta a contenidos, en todos los programas de licenciatura. Sin embargo, actualmente las diferentes unidades académicas pueden ajustar los contenidos de manera que sean acordes a cada uno de los planes de estudios.

#### Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx)

El Modelo Educativo Humanista Integrador basado en Competencias (MHIC) se implementó en el 2012 y según Ortiz (2014) tiene como finalidad educativa “propiciar en los estudiantes una formación humanista e integradora, cuyo soporte, en concordancia con algunas propuestas de política educativa internacional y nacional, es el enfoque basado en competencias” (p.12) con la intención de formar individuos que se desarrollen como profesionales competentes comprometidos con su sociedad y entorno natural lo que implica compromiso social y ética profesional al tiempo que se inscribe a las dinámicas internacionales mediante el desarrollo de las competencias en el contexto de la sociedad de conocimiento.

En cuanto a la literacidad académica, el modelo contempla las siguientes competencias genéricas: habilidad de comunicación oral y escrita; habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de diferentes fuentes; actitud crítica y autocrítica; habilidad de investigación y/o desarrollo de proyectos y capacidad de autoaprendizaje. Los valores relacionados con la literacidad se reflejan en la actitud de ética profesional y en el aspecto del contexto tecnológico e internacional se mencionan la capacidad de comunicación en un segundo idioma y la habilidad para trabajar en contextos internacionales. Se basa en los presupuestos socio-constructivistas con un modelo centrado en el aprendizaje que identifica la importancia de la interacción social, la zona de desarrollo próximo, así como el aprendizaje situado y colaborativo lo cual permea las prácticas docentes y demás elementos del currículo universitario.

#### Universidad de Sonora (UNISON)

El modelo curricular que sustenta a la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés es el vigente en la UNISON y organiza los objetivos y contenidos en Ejes Formativos: Común, Básica, Profesional, Integrador y

Especializante. El eje de formación común incluye la asignatura Estrategias para Aprender a Aprender que es de carácter obligatoria para todos los estudiantes de la institución e incluye contenidos orientados al desarrollo de habilidades académicas como leer y analizar textos y redactar distintos tipos de documentos (Universidad de Sonora, 2002). El modelo establece que "los planes de estudio deberán incluir un pronunciamiento explícito sobre el grado de dominio lingüístico que permita al alumno la lectura de literatura especializada en un idioma extranjero, preferentemente el inglés" (p.17). Este objetivo se puede incorporar al como requisito co-curricular o como asignatura en aquellos planes de estudio que lo consideren pertinente (Universidad de Sonora, 2002).

### Descripción y análisis de los contenidos curriculares

En esta sección presentamos, en primer lugar, las asignaturas de los planes de estudios que incluyen una mención explícita de la alfabetización académica en su título o en los objetivos de aprendizaje. En segundo lugar, comentamos y comparamos los planteamientos curriculares evidenciados por esta distribución de los contenidos.

Semestre	UAEM	UNACH	UJED	UATX	UNISON
1	Metodología de la investigación 64 hrs. español Taller de lectura y redacción I 64 hrs. español	Taller de redacción de textos académicos 64 hrs. español	Lectura y redacción 48 hrs. español	Estrategias para el desarrollo de vocabulario 64 hrs. inglés	Taller de habilidades comunicativas en inglés 80 hrs inglés Estrategias aprender a aprender 48 hrs español
2	Taller de lectura y redacción II 64 hrs. español	Inglés para propósitos académicos: Lectura 64 hrs. inglés	Desarrollo de la lengua española 48 hrs. español Redacción académica en inglés 32 hrs. Inglés 64 hrs. inglés optativo	Comunicación académica 64 hrs. español	Inglés I 160 hrs. inglés
3				Géneros de la comunicación académica 64 hrs. español	Inglés II 160 hrs. inglés
4		Inglés para propósitos académicos: Redacción. 4 hrs. inglés	Competencias comunicativas en inglés 48 hrs. inglés		Inglés III 160 hrs. inglés
5		Didáctica de la expresión escrita 64 hrs. inglés		Taller de producción escrita 64 hrs español optativo	Inglés IV 160 hrs inglés
6		Introducción a la investigación 80 hrs. inglés	Inglés académico I 64 hrs. inglés	Lectura de textos académicos en la lengua meta 64 hrs. inglés Competencias académicas 64 hrs. inglés optativo	Inglés académico 80 hrs. inglés Taller de proyectos de investigación e innovación 60 hrs. inglés o español
7		Investigación educativa 64 hrs. inglés	Seminario integrador I 64 hrs. inglés	Redacción académica en la lengua meta 64 hrs. inglés Argumentación en los textos académicos 64 hrs. español optativo	Taller de proyectos de investigación e innovación I 60 hrs. inglés o español

8	Seminario de investigación I 48 hrs. español		Seminario integrador II 64 hrs. inglés	Literacidad y aprendizaje 64 hrs. español optativo Géneros profesionales y de investigación en las humanidades 64 hrs. español optativo	Taller de Proyectos de Investigación e Innovación 60 hrs. inglés o español
9	Seminario de investigación II 48 hrs. español Inglés para propósitos académicos. 64 hrs. inglés optativo	Seminario de Titulación 90 hrs. inglés			
10	Seminario de investigación III 48 hrs. español				

Tabla 6: Cursos orientados al desarrollo de la alfabetización académica

Como se puede observar, los planes de estudio de las universidades que integran este análisis incluyen cursos de alfabetización académica, pero tanto la cantidad como el idioma en el que se imparten difieren al igual que la duración de los programas educativos que oscilan entre los ocho y diez semestres. El máximo de cursos es de diez (UNISON y UATx) y el mínimo es siete (UAEMEX). La UNISON es la universidad que, al incorporar tal número de cursos, lo hace a lo largo de todo el programa educativo, de manera que hay un seguimiento claro en el desarrollo de la alfabetización académica. Cabe mencionar que sólo un curso se imparte en español, seis en inglés y tres se imparten en uno u otro idioma. Esto se debe a que el alumnado ingresa con un nivel de inglés mínimo de B1 el cual muchas veces es superado. En cuanto a la UATx, ésta ofrece diez cursos de los cuales seis se imparten en español y cuatro en inglés, aunque cinco son optativos por lo que no se garantiza que todos los estudiantes los tomen. Esto también ocasiona que se vea interrumpida la continuidad de los mismos durante el programa educativo. De igual manera, el nivel de inglés de ingreso en la licenciatura es de A2 lo cual afecta el idioma en el que se imparten los cursos dedicados a la alfabetización académica.

En seguida, encontramos que tanto la UAEM como la UJED incluyen siete cursos, sin embargo, la UAEM imparte seis en español y uno en inglés al contrario de la UJED que ofrece dos en español y cinco en inglés. La decisión en cuanto al idioma en el que se ofrecen los cursos puede deberse a la creencia comúnmente aceptada de que "no es posible producir escritura de una calidad razonable sin un dominio razonable de la lengua" (Hinkel, 2015, p. 13). Esta misma autora agrega que la competencia lingüística en la lengua extranjera afecta no sólo la producción escrita sino también la lectura de textos académicos. Esta interdependencia es una de las razones que motivan el hecho de que en todos los programas se encuentran cursos relacionados con la alfabetización académica impartidos en español en los primeros semestres.

En la Tabla 7 se presentan los totales de horas impartidas en inglés y español en asignaturas que dan atención directamente al desarrollo de la lectoescritura. Adicionalmente se aporta el perfil de ingreso y egreso en lengua inglesa de cada programa. Cabe mencionar que los planes de estudio incluyen otras unidades de aprendizaje para el desarrollo de inglés general y para la atención a otras habilidades en lengua inglesa, pero estas horas no se incluyen en los datos de la Tabla 7.

	Horas Inglés	Horas Español	Perfil Ingreso	Perfil Egreso
UAEM	64 (optativas)	336	A2	B2-C1
UNACH	366 (+6 optativas)	64 (+9 optativas)	A2	B2-C1
UJED	336	96	B1	B2
UATX	192 (+64 optativas)	128 (+320 optativas)	A2	no está establecido explícitamente
UNISON	800	228	B1	C1

Tabla 7: Comparativa de horas de desarrollo de la lectoescritura y perfiles de ingreso y egreso en lengua inglesa.

## Análisis

*Universidad Autónoma del Estado de México*

En la UAEMEX, las asignaturas que dan atención de manera explícita a la alfabetización académica se distribuyen al inicio y al final de la carrera. Esta distribución es típica del modelo de implementación en talleres. Las asignaturas iniciales del área de español generalmente son impartidas por profesores del área de humanidades, algunos cuentan con cierta habilitación en la lingüística aplicada, pero el perfil docente no especifica este requisito. Las asignaturas de seminario de tesis son impartidas por especialistas de muchas áreas, incluyendo humanidades, psicología, traducción y docencia de lenguas. En cuanto al discurso, el programa sigue un modelo de habilidades (Ivanič, 2004). Esta tendencia se observa desde el perfil de egreso del currículo que señala el objetivo de

*redactar textos formales e informales sobre una gran variedad de temas en lengua inglesa o francesa demostrando dominio adecuado de un amplio rango de estructuras lingüísticas mediante un vocabulario extenso y ortografía correcta para expresarse con precisión y eficacia (Universidad Autónoma del Estado de México, 2009, p. 28).*

En los primeros semestres, se incluye un curso de metodología de la investigación que pretende formar al estudiante en las habilidades que requiere para completar los trabajos de investigación exigidos en otras asignaturas del plan. Asimismo, cursa dos talleres de lecto-escritura en español, que desarrollan su literacidad de manera aislada del contexto disciplinar, a tal grado que el primero de los talleres abarca *formas discursivas no-académicas*, lo que indica un acercamiento al discurso de la creatividad. En el segundo taller, que enfoca los textos académicos, los objetivos nuevamente hablan de la *corrección* como un criterio básico para evaluar los productos textuales.

Hacia el final de la carrera, nuevamente hay asignaturas con una orientación de desarrollo de habilidades. En este caso, la meta es la producción de la tesis escrita que es una de las opciones de titulación. Dicha tesis puede elaborarse en español o inglés de acuerdo con la preferencia del estudiante. Los objetivos del tercer seminario señalan que el estudiante deberá

*redactar su trabajo de investigación con coherencia estructural y en apego a las características del discurso académico (Universidad Autónoma del Estado de México, 2009, p. 94)*

Esto es congruente con el discurso de las habilidades en el sentido de que identifica un solo discurso académico relevante para todas las áreas del conocimiento en lugar de diferenciar los discursos contextualizados de cada disciplina.

### Debilidades y oportunidades.

En cuanto al desarrollo de la literacidad en inglés, los alumnos cursan asignaturas en esta lengua y deben entregar trabajos finales en la misma, sin embargo, no hay referencias explícitas a metas del desarrollo de la lectoescritura en los objetivos ni esquemas de evaluación en el documento curricular. Además, se asume que los estudiantes emplean las técnicas y habilidades adquiridas en los talleres de lectoescritura y la asignatura de Metodología para la elaboración de sus trabajos escritos, a pesar de que dicha alfabetización se llevó a cabo en español.

Se incluye una asignatura en el noveno semestre que pretende introducir al estudiante a la práctica docente de los cursos de inglés académico. Esta es la única asignatura con enfoque en la alfabetización académica que se cursa en inglés y propone que el estudiante

*desarrolle materiales de alta y baja tecnología de enseñanza de las habilidades integradas para propósitos académicos (Universidad Autónoma del Estado de México, 2009, p78)*

Sin embargo, no hay una oportunidad anteriormente para el desarrollo de la literacidad académica, lo que pone en tela de juicio su probabilidad de éxito.

*Universidad Autónoma de Chiapas*

La Licenciatura en la Enseñanza del Inglés (LEI) de la UNACH muestra evidencia de que su modelo curricular contempla la formación de estudiantes respecto a la alfabetización académica. Dentro del Plan de Estudios se cuenta con unidades de aprendizaje orientadas a la alfabetización académica; en las que se busca desarrollar estas competencias de los estudiantes a través de los diferentes semestres que se cursan en esta licenciatura. El área de Formación Básica es un ejemplo de ello; ya que plantea lo siguiente:

*pretende promover en el alumno, actitudes, capacidades y habilidades - utilización de recursos tecnológicos, lectura, análisis y redacción de diferentes tipos de textos; desarrollo y aplicación de habilidades del pensamiento ... (Plan de Estudios LEI, Universidad Autónoma de Chiapas, 2006)*

Se observa el desarrollo de la literacidad en distintas asignaturas a lo largo del plan de estudios, observándose en ellas relación con prácticas de redacción de distintos tipos de documentos escritos, así como lo marca la tendencia del Modelo Curricular con talleres de lectura y redacción por especialistas, en los que los objetivos de alfabetización académica aparecen de manera explícita en el área de formación disciplinaria; como Inglés para Propósitos Específicos: Redacción, Literatura de la Lengua Inglesa, Morfosintaxis del Español, Didáctica de la Expresión Escrita, Didáctica de la Comprensión de Lectura, y Taller de Redacción de Textos Académicos.

En este sentido, el plan de estudios también presenta el desarrollo de la literacidad de manera explícita, ya que se incluyen asignaturas para desarrollar las habilidades de redacción. Estas se encargan de mejorar las habilidades del estudiante en este ámbito, ya que su formación ha sido deficiente en la escritura; por lo que, con el apoyo de docentes expertos en ello, se fortalecen y desarrollan las habilidades en la escritura. El discurso de habilidad es la base de la alfabetización que se presenta en el PE, ya que se puede observar en los objetivos y contenido de algunas asignaturas. Ejemplo de ello es la asignatura de inglés para Propósitos Académicos: Redacción; donde se especifica en sus objetivos: "Practicar la habilidad de editar sus trabajos y los de sus compañeros"; y en el contenido: "Introducción al proceso de la redacción (planificación, organización, revisión, edición)".

La asignatura Taller de Redacción de Textos Académicos es impartida en español en el segundo semestre. En semestres posteriores, el estudiante tiene contacto de manera más evidente con otras asignaturas enfocadas al desarrollo de esta habilidad, como son: Inglés para Propósitos Académicos: Redacción y Didáctica de la Expresión Escrita. Estas se imparten en Inglés y apoyan para aprender respecto a comparar y evaluar las diferentes formas de presentación de reportes y resultados de investigación, cartas, artículos, ensayos, memorias, monografías, paquetes didácticos, tesinas, tesis profesionales y a redactar un informe de los resultados de su investigación, entre otros.

#### Debilidades y oportunidades

De esta manera, se espera que los contenidos temáticos que se presentan de manera implícita o explícita en el Plan de Estudios de la LEI puedan apoyar a los estudiantes en su alfabetización académica; sin embargo, habría que analizar si se están cumpliendo los objetivos que estas asignaturas marcan para ello y por qué no se han ofrecido cursos extracurriculares para desarrollar la redacción para fortalecer estas habilidades.

#### *Universidad Juárez del Estado de Durango*

En el caso de la UJED en lo que respecta a la literacidad, el programa incluye dos unidades de aprendizaje para fortalecer la lengua materna. En ambos casos el discurso que subyace es el de habilidades de Ivanič (2004) ya que se parte de que los estudiantes presentan deficiencias en su formación previa y hay que fortalecerlos en estas competencias; esta premisa se establece de manera explícita en el Modelo Educativo de la Universidad (Universidad Juárez del Estado de Durango, 2006):

*Este último aprendizaje (Aprendizaje basado en estrategias cognitivas profundas de lecto-escritura) lo consideramos fundamental para hacer realidad el paradigma de la educación permanente. Además, parte de una realidad: las deficiencias que se observan en nuestros estudiantes en el dominio de la lecto-escritura (p.13)*

En el área de inglés, en los semestres sexto, séptimo y octavo se incluyen los cursos Inglés Académico I y Seminario Integrador I y II, respectivamente. El primero de ellos se cursa de manera simultánea a Práctica docente y Metodología de la Investigación Educativa; esto permite que los estudiantes durante dicho curso redacten un reporte de investigación-acción correspondiente a su experiencia durante la práctica. De este modo, se pudiera decir que este curso es un primer intento de alfabetización dentro del discurso de las prácticas sociales, ya que cada estudiante intenta comunicar los hallazgos de su investigación usando como herramienta la escritura académica. El curso de Inglés Académico I pretende colaborar con lo establecido en el perfil de egreso del programa académico, que enuncia:

*el egresado demostrará el uso competente de la lengua de una manera flexible y efectiva para propósitos profesionales, académicos y sociales (Universidad Juárez del Estado de Durango, 2007, p. 53)*

Algo similar sucede en los cursos de Seminario Integrador I y II ya que, aunque su propósito explícito no es el desarrollo de competencias de escritura, se fomenta en cierta forma ya que los estudiantes redactan sus trabajos recepcionales durante estas unidades de aprendizaje. Por otro lado, en lo concerniente al modelo curricular que sustenta la literacidad podemos identificar la inserción de talleres de lectura y redacción y también, aunque de manera no explícita, la inclusión de la lectoescritura como eje transversal en algunas de las unidades de aprendizaje que no pertenecen al área de lengua sino a áreas como pedagogía, práctica docente, cultura, investigación, etc.

### Debilidades y oportunidades

En lo que respecta a la continuidad de los cursos, se puede observar un desfase entre la literacidad en la lengua materna y la literacidad en inglés ya que la primera se aborda durante los dos primeros semestres y la segunda se fortalece durante los tres últimos. Este desajuste pudiese evitar que los estudiantes lograran hacer transferencias positivas en lo que respecta a procesos de escritura académica en su lengua materna y la escritura académica en la lengua meta.

La lectoescritura como eje transversal pudiera verse fortalecido con la creación de procedimientos y rúbricas comunes a todas las unidades de aprendizaje que permitieran el seguimiento formal del desarrollo de la literacidad en todos los cursos.

### *Universidad Autónoma de Tlaxcala*

En el caso de la UATx, la distribución de los cursos se encuentra a lo largo de la licenciatura, aunque se interrumpe en cuarto y octavo semestre en donde se ofrecen cursos optativos. Cinco cursos son parte integral del programa y cinco son optativos; de los cinco cursos obligatorios, tres son en inglés y dos en español y todos poseen el mismo número de horas y créditos. Los cursos de español son impartidos por la academia de literacidad cuyos integrantes pertenecen también a la academia de lingüística por lo que se comprende que trabajen el discurso de género ya que tiene un conocimiento sólido en la lingüística sistémico-funcional. En cuanto al discurso, se evidencia que el modelo curricular de alfabetización académica considera diferentes posturas dependiendo del idioma. En español, se trabaja el discurso de género ya que los docentes de esa área están formados en la perspectiva sistémico-funcional. En este caso, los estudiantes aprenden a escribir géneros textuales específicos como son la reseña y el ensayo.

Los cursos de inglés se imparten por integrantes de la academia de inglés que también pertenecen a la academia de pedagogía lo cual incide en la decisión de trabajar el discurso de proceso con miras a la producción de textos con temática de pedagogía. En cuanto al área de inglés, se promueve el discurso del proceso ya que se utilizan una variedad de actividades que de manera explícita trabaja las diferentes etapas de un escrito desde la planeación, revisión, y edición de un texto hasta llegar al texto final que se socializa dentro de la comunidad disciplinar. Este acercamiento a la escritura tiene el beneficio de la flexibilidad ya que puede utilizarse con cualquier género textual,

El programa educativo incluye además cursos optativos y programas extracurriculares de apoyo. Debido a que se detectó la necesidad de que los estudiantes desarrollen un mayor nivel de comprensión lectora en inglés, así como el pensamiento crítico básico para poder desempeñarse más adecuadamente en la producción escrita, se imparten los cursos en lectura de textos académicos, y redacción académica en la lengua meta. Cabe mencionar que actualmente, el programa ofrece cinco cursos optativos que abonan al desarrollo de la alfabetización académica además que de manera intermitente se han ofrecido cursos que han tenido como objetivo la inclusión de algunos estudiantes de bajo aprovechamiento escolar al medio universitario mediante el desarrollo de la alfabetización académica.

Dichos cursos han girado en torno al aprendizaje de vocabulario académico y la lectura de textos académicos lo cual abona al discurso por habilidades que en el caso de la escritura en inglés como lengua extranjera no deja de tener importancia ya que se consideran aspectos básicos del aprendizaje y manejo de dicho idioma con una orientación de escribir para aprender. Esto resulta en un enfoque de enseñanza híbrido cuyas fortalezas incluyen una visión institucional en apoyo explícito al desarrollo de la literacidad académica en ambas lenguas (materna y meta); objetivos claros; un modelo curricular y enfoques de enseñanza evidentes; además de productos en donde se evidencian los aprendizajes. El perfil de egreso, por ejemplo, menciona entre sus objetivos el desarrollar las siguientes competencias genéricas y específicas respectivamente

*actuar como profesional capaz de desempeñarse en un mundo globalizado, manejando de manera rigurosa y pertinente los contenidos propios de su profesión, las nuevas tecnologías de la información, y comunicarse adecuadamente en su lengua materna y en un idioma diferente [...] construir y utilizar el concepto de lenguaje como práctica social para coadyuvar en la construcción de la identidad individual y colectiva, desde una perspectiva humanista e incluyente* (extraído de <https://uatx.mx/oferta/licenciaturas/ensenanzadelenguas>).

Los cursos en español tienen como objetivos principales el desarrollar habilidades académicas básicas y fortalecer las prácticas discursivas que faciliten a los estudiantes el realizar investigación en su campo disciplinar. En cuanto a los cursos en inglés, se busca que los estudiantes desarrollen las competencias necesarias para buscar, procesar y sistematizar información en la lengua meta con el fin de comunicarse efectivamente en su área disciplinar mediante textos escritos. Es así que tanto en los cursos en español como en inglés se promueve la escritura de textos que se relacionan directamente con los propósitos marcados en el perfil de egreso, lo cual los inserta en una comunidad de práctica que demanda la competencia en ciertas áreas. Es así que los textos pertenecen a géneros que se requieren (la escritura de tesis, ensayos, reseñas, etc.) por lo que se puede decir que también hay una aproximación al discurso de prácticas sociales.

### Debilidades y oportunidades.

Los cursos de sexto a octavo semestre están orientados hacia la producción de tesis que pueden ser escritas en español o en la lengua meta, aunque los estudiantes tienen cinco opciones para obtener el grado. Esto implica que muy pocos eligen escribir una tesis lo cual es sintomático de la tensión que existe entre las políticas educativas en cuanto a evaluación y la necesidad de escribir que se pretende generar en el campo formativo de la literacidad.

En cuanto al área de inglés, donde se promueve el discurso del proceso, no está claro el tipo de texto que se pretende producir. Para Hinkel (2015) este enfoque se utiliza casi exclusivamente en el área de aprendizaje de una lengua extranjera puesto que los estudiantes no tienen la competencia lingüística necesaria para construir un texto de corte escolar. Lo expuesto por Hinkel ocurre en este programa educativo. En los cursos impartidos en inglés se identificó que se trabaja en el proceso de escritura, pero el contenido de los escritos varía según los intereses de los docentes o de los estudiantes lo cual deriva en la falta de homogeneidad en cuanto a los géneros abordados.

En este análisis se identifican otras áreas de mejora como, por ejemplo, una mejor distribución de los cursos, ya que hay semestres en donde se ofrecen varios cursos para el desarrollo de la literacidad y en cuarto semestre sólo se ofrece uno de tipo opcional, lo cual interrumpe la continuidad de los cursos; así como el hecho de que los cursos en inglés se imparten en diferentes momentos (1er, 6to., y 7mo. Semestres). La secuencia de los contenidos de los cursos no se ha consensuado, ya que las academias de inglés y literacidad trabajan de manera independiente, por lo que es posible que algunos de los contenidos se repitan o que las prácticas docentes difieran o incluso choquen entre sí al momento de implementarlo. Actualmente, el programa se ajusta cada cuatro años por lo que se espera que la línea de alfabetización académica se fortalezca y mejore con base en el análisis realizado en este artículo que nos permite conocer las estrategias implementadas en otros programas educativos similares.

### *Universidad de Sonora*

En el caso de la UNISON, a partir del primer semestre el programa LEI incluye cinco asignaturas de inglés dentro del eje de formación básica. Cada asignatura contiene un componente de escritura que cubre objetivos específicos en cuanto al lenguaje escrito, estrategias y tipos de textos a desarrollar. En el sexto semestre y dentro del eje de formación profesional, los estudiantes cursan la asignatura Inglés Académico que se enfoca primordialmente en la enseñanza de convenciones académicas en textos más extensos. Con esta serie de asignaturas, el programa integra la alfabetización académica de manera transversal, el segundo tipo de mecanismo de inclusión de la lectoescritura definido por Carlino (2013) y Bañales Faz et al. (2016).

Con relación a la metodología, el enfoque señalado en estas asignaturas corresponde al discurso de proceso (Ivanič, 2004) como se puede apreciar en la introducción de Inglés Académico (Universidad de Sonora, 2004).

*En este curso el estudiante profundizará sus habilidades de organizar ideas, editar borradores, pulir los escritos y desarrollar su voz académica a través de la escritura y del intercambio de ideas con otros*

*estudiantes y con el maestro/ a, lo cual realzará su preparación docente como futuro maestro en instituciones educativas. (p. 259)*

En algunas de las asignaturas el contenido temático también se enfoca en aspectos mecánicos como los que describe el discurso de habilidades. Un ejemplo de esto es la asignatura de Inglés III donde se señala como objetivo que el alumno al finalizar el curso, "Tendrá un buen dominio de las reglas y estrategias para escribir ideas formales y académicas con una organización lógica, clara y sólida la cual facilitará su capacidad de desenvolverse en el ámbito profesional" (Universidad de Sonora, 2004, p.200).

En algunas de las asignaturas de inglés, se tiene como objetivo que el alumno conozca distintos géneros de textos, como es el caso de Inglés II, donde se indica que el alumno,

*Podrá leer y escribir conceptos con lenguaje abstracto y lingüísticamente complejo, hacer referencias y tomar conciencia de estudios literarios que permitan la comprensión de una mayor variedad de textos. (p. 182)*

En los últimos semestres se imparten cuatro materias del eje profesional, Taller de proyectos de investigación e innovación I, II y III, y el producto final es un reporte de investigación o la tesis en inglés. En estas cuatro asignaturas, además de los contenidos disciplinares, se ven aspectos específicos a este género como el lenguaje, la organización y presentación de revisiones bibliográficas. Como parte de la didáctica, se busca que "el profesor primeramente exponga e ilustre con al menos un proyecto de cada tipo, los diferentes componentes y fases de un proyecto de innovación e investigación y al concluir, solicite a los estudiantes hacer lo mismo con un proyecto" (p. 269). Estas prácticas corresponden a otro de los discursos propuestos por Ivanič (2004) donde el objetivo es guiar a los estudiantes a conocer y analizar este tipo de discurso académico.

De manera extra-curricular, los estudiantes de LEI pueden tomar cursos en español sobre la redacción de textos académicos que ofrece la División de Humanidades y Bellas Artes. Asimismo, es pertinente mencionar que los estudiantes realizan trabajos escritos en inglés y español como parte de otras asignaturas, y en muchos casos reciben formación sobre distintos aspectos de esta habilidad de sus profesores, aunque no esté explícitamente mencionado en el programa. La inclusión de estas asignaturas y actividades complementarias al programa contribuye al desarrollo de la alfabetización académica.

#### Debilidades y oportunidades

El análisis del programa LEI y las asignaturas también evidencian áreas que requieren atención. Un ejemplo es la necesidad de mayor relación entre los objetivos y contenidos de escritura incluidos en cada una de las materias de inglés. Una mejor secuencia y conexión entre los aprendizajes de cada semestre ayudaría a que los alumnos desarrollen mayores conocimientos sobre las características de cada género de texto y el grado de complejidad académica que cada uno requiere, desde la escritura de un párrafo hasta la elaboración de la tesis. En este sentido, se considera que la implementación de un enfoque orientado a prácticas sociales apoyaría a los estudiantes a no solo conocer y producir distintos textos académicos, sino a poder expresar su propia voz para participar en la comunidad académica preexistente (Barton et al., 2000). Con una definición explícita sobre los productos esperados y los mecanismos de seguimiento y evaluación, se ofrecería una estructura más sólida en cuanto a la alfabetización académica a través del currículo.

#### Conclusiones

En este artículo se describieron los diferentes acercamientos que las universidades participantes han tenido hacia la alfabetización académica a nivel curricular. Si bien ésta se incorpora en diversos cursos con características disímiles en cuanto al número de cursos y la cantidad de horas, es importante tomar en cuenta el contexto de cada universidad, puesto que los programas educativos difieren en cuanto a su duración, modelo pedagógico, enfoque y los perfiles de ingreso y egreso de los estudiantes. Los estudiantes tienen distintos niveles de lengua tanto materna como extranjera y los contextos a los que pertenecen permean sus particularidades y necesidades por lo que la intención de este escrito fue una descripción más que una comparativa.

Se evidencia la intención y el esfuerzo de las instituciones educativas de promover y desarrollar la alfabetización académica, tanto en la lengua de origen como en la meta; no obstante, la UAEMEX trabaja la literacidad académica en lengua materna asumiendo la transferencia de esta habilidad a la lengua meta. Cada programa tiene debilidades curriculares, como la mencionada en la oración anterior, dadas por las

restricciones impuestas por las dinámicas propias del diseño curricular, como son las limitantes de número de créditos, el peso de los diferentes campos formativos y las prácticas institucionales que marcan los procesos seguidos durante los ajustes curriculares que se efectúan cada cierto tiempo.

En general, se puede ver que cada programa incluye asignaturas con el objetivo de promover la escritura académica, pero sin contemplar un modelo o discurso específico para todas las asignaturas relacionadas a esta área. Es así como se presentan rasgos que pertenecen a diferentes discursos. Lo anterior puede ser una fortaleza, ya que se trabaja la literacidad contemplando una variedad de discursos que pueden ser complementarios.

No obstante, es necesario que quienes participan en los ajustes y propuestas curriculares para el desarrollo de la escritura académica se inclinen clara y explícitamente por el discurso o discursos adecuados a su contexto y a los objetivos particulares del programa. La comprensión de los discursos y modelos curriculares que sustentan la formación en la lectoescritura es un ejercicio importante de reflexión que ayuda a cuestionar las alternativas de diseño curricular. Para los docentes, conocer los distintos discursos les permite identificar aquél que predomina en su entorno y que ha sido considerado para el diseño curricular. Conociendo esto, la implementación en términos de las prácticas docentes, facilitarán la coherencia entre los programas y las actividades, materiales y secuencias didácticas utilizadas. Asimismo, se crea la posibilidad de resistir aquellos discursos que no son adecuados a su contexto.

A pesar de la clara intención de promover la alfabetización académica por parte de las universidades incluidas en este texto, aún hay tramos que recorrer para todas ellas, ya que la meta ideal sería adoptar el discurso sociopolítico que llevará a los estudiantes a abordar el conocimiento desde una perspectiva crítica. Queda aún por descubrir lo que podría resultar de una comparativa directa en términos de contenidos, metodología y prácticas docentes entre los programas educativos analizados en este escrito. Este análisis más fino podrá coadyuvar no sólo en una mejora de cada programa educativo mediante la toma de decisiones que incidan en los aspectos de planeación e implementación curricular. Además, queda pendiente el área de evaluación de los aprendizajes, es necesario revisar la consecución de los objetivos planteados en los programas de estudio para verificar si las propuestas metodológicas son adecuadas.

Al analizar los diferentes contextos y las estrategias que se han seguido, podemos concluir en que los programas tienen rasgos provenientes de diferentes discursos y modelos curriculares. Esto se debe en algunos casos, que al momento de los ajustes curriculares, las decisiones en cuanto al desarrollo de la alfabetización académica provienen de las creencias que los encargados de los ajustes tienen con base en la experiencia más que en el conocimiento de las diferentes posturas teóricas que sustentan sus prácticas. Lo anterior no es del todo negativo ya que abordar el desarrollo de la literacidad desde una variedad de perspectivas y con una variedad de planteamientos en lo curricular y lo extracurricular puede ser enriquecedor. Lleva la ventaja de atacar el problema desde diversos discursos a lo largo de la licenciatura y a través de contenidos explícitos para no limitar las posibles propuestas y estrategias que resulten eficientes para el desarrollo de la literacidad académica. Ésta es una práctica compleja, por lo que se requiere una respuesta curricular compleja que además necesita la apertura de espacios en los que se discutan las propuestas actuales para la didáctica de la literacidad, así como para compartir las experiencias exitosas e impactar en el desarrollo profesional de los docentes a cargo de las unidades de aprendizaje dedicadas a este tema. Es aquí donde el análisis presentado en este artículo tiene mayor relevancia, ya que tanto los diseñadores de los programas educativos como los docentes deben conocer explícitamente los discursos y los modelos curriculares que se promueven en su programa.

Consecuentemente, es importante incluir un marco curricular explícito que explique la metodología a emplear y formar a los profesores en su implementación. Esto implica acompañar a la propuesta curricular con seminarios de preparación de los profesores que implementarán el plan de estudios. Tanto profesores de las asignaturas que explícitamente mencionan el desarrollo de la literacidad, como los que imparten cátedras disciplinares, y por ende están vinculados al desarrollo de las competencias transversales sobre alfabetización académica, requieren una formación continua en este campo para ofrecer mayores oportunidades de preparación en el desarrollo de la literacidad de los estudiantes. Este es trabajo de todos los docentes del programa puesto que no se trata de escribir sólo en las unidades de aprendizaje dedicadas a ello. La literacidad es una competencia básica que todo estudiante de educación superior debe desarrollar.

## Referencias

- Arechavala Vargas, R., & Sánchez Cervantes, C. F. (2017). Las universidades públicas mexicanas: Los retos de las transformaciones institucionales hacia la investigación y la transferencia de conocimiento. *Revista de la Educación Superior*, 46(184), 21-37. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2017.09.001>
- Bañales Faz, G., Castelló Badía, M., y Vega López, N. A. (2016). *Enseñar a leer y escribir en la educación superior: Propuestas educativas basadas en la investigación*. Asesoría en Tecnología y Gestión Educativa.
- Barton, D., Hamilton, M., e Ivanič, R. (Eds.). (2000). *Situated literacies: Reading and writing in context* [Alfabetizaciones situadas: Lectura y escritura en contexto]. Routledge.
- Bazerman, C., Little, J., Bethel, L., Chavkin, T., Fouquette, D., y Garufis, J. (2005). Reference guide to writing across the curriculum [Guía de referencia para la escritura en el currículo]. Parlor Press/The WAC Clearinghouse. [https://wac.colostate.edu/books/bazerman\\_wac/wac.pdf](https://wac.colostate.edu/books/bazerman_wac/wac.pdf)
- Braine, G. (2002). Academic literacy and the nonnative speaker graduate student [La alfabetización académica y el estudiante de posgrado no nativo]. *Journal of English for Academic Purposes*, 1(1), 59-68. [https://doi.org/10.1016/S1475-1585\(02\)00006-1](https://doi.org/10.1016/S1475-1585(02)00006-1)
- Carlino, Paula (2022). Enseñar a escribir en la universidad: Cómo lo hacen en Estados Unidos y por qué. *Textos en Contexto* 6. The WAC Clearinghouse. <https://doi.org/10.37514/INT-B.2022.1282>
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica: Diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17(57), 355- 381. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14025774003>
- Englander, K., & Corcoran, J. (2019). Perceptions of English as an international language of science [Percepciones del inglés como la lengua internacional de la ciencia]. Routledge.
- Gilbert, P. (1994). Authorizing disadvantage: Authorship and creativity in the language classroom [Autorizar la desventaja: Autoría y creatividad en el aula de idiomas]. In B. Stierer & J. Maybin (Eds.). *Language, literacy and learning in educational practice* (pp. 258-276). Multilingual Matters.
- Hamel, R. E. (2007). The dominance of English in the international scientific periodical literature and the future of language use in science [El predominio del inglés en la literatura científica periódica internacional y el futuro del uso de las lenguas en la ciencia]. *AILA Review*, 20, 53-71. <https://doi.org/10.1075/aila.20.06ham>
- Hinkel, E. (2015). *Effective curriculum for teaching L2 writing. Principles and techniques* [Currículo eficaz para la enseñanza de la escritura L2. Principios y técnicas]. Routledge.
- Ivanič, R. (2004). Discourses of writing and learning to write [Discursos sobre la escritura y el aprendizaje de la escritura]. *Language and Education*, 18(3), 220-245. <https://doi.org/10.1080/09500780408666877>
- Lea, M. R., & Street, B. V. (1998). Student writing in higher education: An academic literacies approach [La escritura de los estudiantes en la enseñanza superior: Un enfoque de literacidades académicas]. *Studies in Higher Education*, 23(2), 157-173. <https://doi.org/10.1080/03075079812331380364>
- Lea, M. R., & Street, B. V. (2010). The "academic literacies" model: Theory and applications. [El modelo de "literacidades académicas": Teoría y aplicaciones], *Theory into Practice* 45(4), 368-377. [https://doi.org/10.1207/s15430421tip4504\\_11](https://doi.org/10.1207/s15430421tip4504_11)
- Lillis, T. (2003). Student writing as 'academic literacies': Drawing on Bakhtin to move from critique to design [La escritura de los estudiantes como "literacidades académicas": Inspirarse en Bajtin para pasar de la crítica al diseño]. *Language and Education*, 17(3), 192-207. <https://doi.org/10.1080/09500780308666848>
- Martin, J. R., y Rose, D. (Eds.) (2003). *Working with discourse. Meaning beyond the clause*. [Trabajar con el discurso. El significado más allá de la cláusula]. Continuum.
- Martín Martín, P. A. (2013). The teaching of academic writing to English as a second language students: A functional genre-based approach [La enseñanza de la escritura académica a estudiantes de inglés como segunda lengua: Un enfoque basado en el género funcional]. *Revista de Lenguas para Fines Específicos*, 19, 329-351. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4595395.pdf>
- Miranda García, D., Medina Cuevas, L., Espinoza Angulo, D., y Moreno Sagal, M. (2005). *Modelo de formación profesional de la UAEM*. Universidad Autónoma del Estado de México.
- Mirhosseini, Seyyed-Abdolhamid, Rashed, Farnoosh y Shirazizadeh, Mohsen (2023). *We have become protectors of English: Revisiting policies of publishing in English in non-Anglophone academia* [Nos hemos convertido en protectores del inglés: Revisando las políticas de publicación en inglés en el mundo académico no anglófono], *Current Issues in Language Planning*.
- Ortiz, S. (2014). *La formación humanista en la educación superior. Modelo humanista integrador basado en competencias*. Editorial Gedisa.
- Sandín Esteban, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. McGraw-Hill Interamericana de España.
- Suharyadi, & Basthomi, Y. (2020). Patterns of the teaching and learning cycle of GBA by EFL teachers in Indonesia. *Journal of Education and E-Learning Research*, 7(1), 34-41. <https://doi.org/10.20448/journal.509.2020.71.34.41>
- Universidad Autónoma de Chiapas (2006) *Plan de estudios de la licenciatura en la enseñanza del inglés*. Universidad Autónoma de Chiapas.
- Universidad Autónoma de Chiapas. (2010). *Modelo educativo de la UNACH*. Universidad Autónoma de Chiapas. [https://facmed.unach.mx/images/archivos/acreditacion2016/Evidencias/9.-Modelo\\_educativo/9.1/anexo\\_9.1.4Modelo\\_Educativo\\_UNACH.pdf](https://facmed.unach.mx/images/archivos/acreditacion2016/Evidencias/9.-Modelo_educativo/9.1/anexo_9.1.4Modelo_Educativo_UNACH.pdf)
- Universidad Autónoma de Chiapas (2020). *Numeralia: La UNACH en números*. Universidad Autónoma de Chiapas. <https://www.unach.mx/acerca-de/numeralia>
- Universidad Autónoma del Estado de México (2009). *Currículum de la licenciatura en lenguas*. Universidad Autónoma del Estado de México.
- Universidad Autónoma del Estado de México (2022). *Agenda estadística 2021*. Universidad Autónoma del Estado de México. [planeacion.uaemex.mx/docs/AE/2021/AE2021.pdf](http://planeacion.uaemex.mx/docs/AE/2021/AE2021.pdf)
- Universidad Autónoma de Tlaxcala (1997). *La UAT en cifras*. Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Universidad Autónoma de Tlaxcala (2018). *Cuarto informe de actividades*. Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Universidad Autónoma de Tlaxcala (2022). *Informe anual de actividades 2020-2021*. Versión ejecutiva. Universidad Autónoma de Tlaxcala. <https://uatx.mx/universidad/rectoria>

- Universidad de Sonora. (2002). *Lineamientos generales para un modelo curricular*. Universidad de Sonora.
- Universidad de Sonora (2004). *Plan de estudios de la licenciatura en la enseñanza del inglés*. Universidad de Sonora.
- Universidad de Sonora (2017). *Plan de desarrollo institucional*. Universidad de Sonora.
- Universidad de Sonora (2021). *Plan de desarrollo institucional 2021-2025*. Universidad de Sonora.
- Universidad Juárez del Estado de Durango (2006). *Modelo educativo*. Universidad Juárez del Estado de Durango.
- Universidad Juárez del Estado de Durango (2007). *Plan de estudios de la licenciatura en docencia de lengua inglesa*. Universidad Juárez del Estado de Durango.
- Universidad Juárez del Estado de Durango (2022). *Anuario estadístico 2021*. Universidad Juárez del Estado de Durango
- White, R., & Arndt, V. (1991). *Process Writing [El proceso de escritura]*. Longman

Anexo 1: Malla curricular Licenciatura en Lenguas UAEMex

**Licenciatura en lenguas con énfasis en docencia del inglés**

I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X
Metodología de la investigación CR=8	Estudios culturales de México CR=6	Lengua inglesa III CR=9	Estudios históricos en inglés CR=6	Docencia de las habilidades receptoras del inglés CR=8	Docencia de habilidades productivas del inglés CR=8	Práctica docente del inglés CR=8	Tema selecto de docencia	Tema selecto de docencia	Tema selecto de docencia
Ética y valores CR=8	Lectura y redacción en español I CR=8	Análisis de corrientes literarias del inglés CR=8	Lengua inglesa IV CR=9	Estudios contemporáneos en inglés CR=6	Discurso público en inglés CR=8	Nuevas tecnologías aplicadas a la docencia CR=4	Tema selecto de lingüística literaria o estudios culturales	Tema selecto de lingüística literaria o estudios culturales	Tema selecto de lingüística literaria o estudios culturales
Computación como herramienta profesional CR=6	Computación para la comunicación profesional CR=6	Lectura y redacción en español II CR=8	Análisis literario en inglés CR=8	Lengua inglesa V CR=9	Lengua inglesa VI CR=9	Lengua inglesa VII CR=7	Lengua inglesa VIII CR=7	Tema selecto complementario	Tema selecto complementario
Lengua inglesa I CR=9	Lengua inglesa II CR=9	Discurso público en español CR=8	Socio Lingüística CR=8	Fonética y fonología del inglés CR=8	Morfo-sintaxis del inglés CR=8	Semántica del inglés CR=8	Diseño y elaboración de exámenes CR=8	Seminario de investigación II CR=6	Seminario de investigación III CR=6
Introducción a la lingüística CR=8	Lingüística general CR=10	Adquisición y aprendizaje de idiomas CR=8	Enseñanza de una segunda lengua CR=8	Introducción a la traducción del inglés CR=8	Taller de traducción del inglés CR=8	Taller de microenseñanza del inglés CR=8	Seminario de investigación I CR=6		
Lengua francesa I CR=9	Lenguaje y comunicación CR= 8	Historia de la metodología de la enseñanza de lenguas CR=8	Lengua francesa IV CR=9		Selección y diseño de materiales CR=6				
	Lengua francesa II CR=9	Lengua francesa III CR=9							
6 Unidades 46 Créditos	7 Unidades 56 Créditos	7 Unidades 58 Créditos	6 Unidades 48 Créditos	5 Unidades 39 Créditos	6 Unidades 47 Créditos	5 Unidades 35 Créditos	5 Unidades 33 Créditos	4 Unidades 25 Créditos	4 Unidades 25 Créditos

**Créditos cursados por Semestre**

1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°	10°	11°	12°
----	----	----	----	----	----	----	----	----	-----	-----	-----

Anexo 2: Malla curricular Licenciatura en Enseñanza del Inglés UNACH

Licenciatura en la Enseñanza del Inglés

14. MAPA CURRICULAR (trayectoria ideal)

ÁREAS	SUBÁREAS	1º Semestre	2º Semestre	3º Semestre	4º Semestre
FORMACIÓN BÁSICA		C8 • Sociedad actual T3 C4 • Aprender a Aprender T1	H6 C5 P2 T2	H3 C4 • Naturaleza del T1 T1 Conocimiento	H0 C4 • Herramientas Avanzadas y P2 T1 Especializadas de Computación
FORMACIÓN DISCIPLINARIA	LENGUA Y CIVILIZACIÓN INGLESA	C12 T2 • Inglés I	H10 C7 T1 • Inglés II	H6 C7 P5 T1 • Inglés III	H6 C7 P5 T1 • Inglés IV
	LENGUA ADICIONAL		C5 T1 • Inglés para Propósitos Académicos: Lectura	H4 C5 P3 T1 • Inglés para Propósitos Académicos: Comunicación Oral	H4 C5 P3 T1 • Inglés para Propósitos Académicos: Redacción
	LINGÜÍSTICA	C6 T2 • Morfología del Español	H4 C6 P2 T2 • Introducción a la Lingüística	H4 C6 P2 T2 • Fonética y Fonología	H4 C6 P2 T2 • Descripción Lingüística del Inglés
	PEDAGOGÍA	C6 T2 • Introducción a la Didáctica de los Idiomas	H4 C7 P1 T1 • Principales Corrientes de la Educación	H4 C7 P1 T1 • Evolución de la Metodología en la Enseñanza de Idiomas	H4 C7 P1 T1 • Didáctica de la Gramática y de los Elementos Léxicos
	INVESTIGACIÓN	C5 T1 • Taller de Redacción de Textos Académicos	H4 C5 P3 T1	C9 T3 • Observación de la Práctica Docente	H6 C5 P3 T3 • Didáctica de la Comprensión de Lectura
DESARROLLO PERSONAL	C1 T8 • Actividades Culturales	H1 C1 P8 T8 • Actividades Culturales	H1 C1 P8 T8 • Actividades Culturales	H1 C1 P8 T8 • Actividades Culturales	
		C1 T8 • Actividades Deportivas	H1 C1 P8 T8 • Actividades Deportivas	H1 C1 P8 T8 • Actividades Deportivas	H1 C1 P8 T8 • Actividades Deportivas
FORMACIÓN AMBIENTAL	C4 T1 • Naturaleza y Sociedad	H3 C4 P2 T1 • Desarrollo Sostenible	H3 C4 P2 T1		
SERVICIO SOCIAL					
INTEGRADORA					
ELECCIÓN LIBRE					C5 • B • Optativa A
		Créditos: 12 Horas teóricas: 23 Horas prácticas: 35 Horas/semana: 7	44 13 18 31 7	47 13 21 34 7	48 13+ 17+ 30+ 9

C: créditos H: horas/semana T: horas teóricas P: horas prácticas

- Para poder inscribirse a la materia de Herramientas Avanzadas y Especializadas de Computación el estudiante deberá comprobar tener conocimiento básico de computación: sistema operativo Windows, procesador de textos Word, manejo de hoja electrónica Excel y Power Point. (Ver descripción del Área de Formación Básica en la sección 13.1 de este documento)
- Los créditos del Área de Desarrollo Personal se obtienen a través de la práctica, promoción y asistencia de actividades artísticas y deportivas (Ver descripción de esta área en la sección 13.3 de este documento). Aunque las unidades académicas de esta área se llevan a lo largo de los primeros cuatro semestres, en este mapa curricular se aprecian únicamente en la cuenta de materias del 4º semestre ya que es cuando se concluyen.
- Requisito de permanencia: Acreditación examen de inglés nivel B1 del Marco de Referencia Europeo al finalizar la unidad académica de Inglés III.
- De las cinco unidades académicas optativas, el estudiante debe tomar al menos tres de las que ofrece su escuela y dos puede elegir las que se ofrecen en cualquiera de las otras dependencias de la Universidad y en otras instituciones de educación superior, siempre y cuando dichas unidades académicas tengan cuando menos 5 créditos cada una. (Ver descripción del Área de Elección Libre en la sección 13.7 de este documento)

ÁREAS	SUBÁREAS	5º Semestre	6º Semestre	7º Semestre	8º Semestre	9º Semestre
FORMACIÓN BÁSICA						
FORMACIÓN DISCIPLINARIA	LENGUA Y CIVILIZACIÓN INGLESA	C12 T2 • Inglés V	H10 C12 P8 T2 • Inglés VI	H10 C8 P8 T3 • Literatura de la Lengua Inglesa	H5 C8 P2 T2	C5 T2 • Arte y Cultura Contemporáneas
	LENGUA ADICIONAL	C8 T3 • Desarrollo de la Lengua Inglesa	H5 C8 P2 T2 • D. Lengua Adicional IV	H5 C8 P2 T2 • D. Lengua Adicional V	H5 C8 P2 T2 • D. Lengua Adicional VI	
	LINGÜÍSTICA	C6 T2 • Sociolingüística	H4 C6 P2 T2 • Sociolingüística	H4 C6 P2 T2 • Análisis del Discurso	H4 C6 P2 T2 • Análisis del Discurso	
	PEDAGOGÍA	C6 T2 • Didáctica de la Expresión Escrita	H4 C5 P2 T1 • Evaluación de los Aprendizajes	H4 C6 P2 T1 • Diseño de Programas de Inglés como Lengua Extranjera	H4 C6 P2 T1 • Diseño de Programas de Inglés como Lengua Extranjera	C6 T2 • Aspectos Psicológicos del Aprendizaje de Idiomas
	INVESTIGACIÓN	C6 T2 • Didáctica de la Comunicación Oral	H4 C6 P2 T2 • Práctica Docente	H4 C6 P2 T1 • Taller de Práctica Docente	H5 C6 P4 T1 • Taller de Práctica Docente	
DESARROLLO PERSONAL						
FORMACIÓN AMBIENTAL						
SERVICIO SOCIAL					C30 T0 • Servicio Social	H30 P30
INTEGRADORA						C7 T1 • Seminario de Titulación
ELECCIÓN LIBRE		C6 • A • Optativa B	C6 • B • Optativa D	C6 • C • Optativa E		
		C6 • D • Optativa C				
		Créditos: 11+ Horas teóricas: 16+ Horas prácticas: 27+ Horas/semana: 7	50 13+ 19+ 32+ 7	44 12+ 15+ 27+ 7	30 0 30 30 1	19 5 9 14 3

C: créditos H: horas/semana T: horas teóricas P: horas prácticas

De las cinco unidades académicas optativas, el estudiante debe tomar al menos tres de las que ofrece su escuela y dos puede elegir las que se ofrecen en cualquiera de las otras dependencias de la Universidad y en otras instituciones de educación superior, siempre y cuando dichas unidades académicas tengan cuando menos 5 créditos. (Ver descripción del Área de Elección Libre en la sección 13.7 de este documento)

Total créditos: 377  
 Total horas teóricas: 92+  
 Total horas prácticas: 168+  
 Total horas/semana: 260+  
 Total unidades académicas: 55

This is an open-access article distributed under the terms of a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0) license.

Anexo 3: Malla curricular Licenciatura en Docencia de Lengua Inglesa UJED

Mapa Curricular de la Licenciatura en Docencia de Lengua Inglesa

Plan de estudios 2008

Escuela de Lenguas				UJED			
1o	2o	3o	4o	5o	6o	7o	8o
Computación. 6 Cr.	Tecnologías de la Información y la Comunicación. 6 Cr.	Desarrollo de la lengua inglesa III. 16 Cr.	Competencias Comunicativas en Inglés. 6 Cr.	Desarrollo de la Lengua Inglesa V. 6 Cr.	Desarrollo de la Lengua Inglesa VI. 6 Cr.	Metodología de la Educación. 6 Cr.	Seminario Integrador I. 8 Cr.
Habilidades del Pensamiento Crítico y Creativo. 6 Cr.	Desarrollo de la Lengua Española. 6 Cr.	Paradigmas y Enfoques Educativos. 6 Cr.	Desarrollo de la Lengua Inglesa IV. 4 Cr.	Traducción. 6 Cr.	Inglés Académico I. 8 Cr.	Inglés Académico II. 6 Cr.	Servicio Social Profesional Supervisado. 12 Cr.
Lectoescritura de textos contemporáneos. 6 Cr.	Identidad y Cultura en América Latina. 4 Cr.	Didáctica de Lenguas Extranjeras I. 6 Cr.	Introducción a la Lingüística. 6 Cr.	Evaluación del Aprendizaje. 6 Cr.	Desarrollo de Materiales de Aprendizaje. 8 Cr.	Sociolingüística. 4 Cr.	Experiencia Recepcional. 12 Cr.
Educación Ambiental. 6 Cr.	Desarrollo de la lengua inglesa II. 16 Cr.	Adquisición de una Segunda Lengua. 6 Cr.	Introducción a Métodos y Técnicas de Investigación. 6 Cr.	Lingüística Aplicada. 6 Cr.	Metodología de la Investigación Educativa. 8 Cr.	Psicolingüística. 4 Cr.	
Cultura Mexicana. 4 Cr.	Optativa 1. 4 Cr.	Aprendizaje de Lenguas Asistido por Computadora I. 6 Cr.	Didáctica de Lenguas Extranjeras II. 6 Cr.	Diseño de Cursos. 6 Cr.	Práctica Docente en Escuelas II. 14 Cr.	Seminario Integrador II. 8 Cr.	
Desarrollo de la Lengua Inglesa I. 16 Cr.	Optativa 2. 4 Cr.	Optativa 1. 4 Cr.	Práctica Docente en Escuelas I. 14 Cr.	Aprendizaje de Lenguas Asistido por Computadora II. 6 Cr.		Antropología Cultural. 8 Cr.	
Formación Integral. 2 Cr.	Optativa 3. 4 Cr.	Optativa 2. 4 Cr.	Estudios de Arte Cinematográfico Mundial. 4 Cr.	Optativa 1. 4 Cr.		Optativa 1. 6 Cr.	
	Formación Integral. 2 Cr.	Formación Integral. 2 Cr.		Culturas de Habla Inglesa. 4 Cr.			

Anexo 4: Malla curricular Licenciatura en Enseñanza del Inglés UATx

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE TLAXCALA Facultad de Filosofía y Letras Licenciatura en Enseñanza de Lenguas							
Malla curricular de la Licenciatura en Enseñanza de Lenguas							
SEMESTRE 1	SEMESTRE 2	SEMESTRE 3	SEMESTRE 4	SEMESTRE 5	SEMESTRE 6	SEMESTRE 7	SEMESTRE 8
Lengua Meta I HC 160 H 0 CR 10	Lengua Meta II HC 160 H 0 CR 10	Lengua Meta III HC 160 H 0 CR 10	Lengua Meta IV HC 160 H 0 CR 10	Lengua Meta V HC 160 H 0 CR 10	Lengua Meta VI HC 160 H 0 CR 10	Lengua Meta VII HC 160 H 0 CR 10	Lengua Meta VII HC 160 H 0 CR 8
1 8 11 Culturas y Civilizaciones de México y América Latina HC 64 H 0 CR 4	5 8 11 Tercera Lengua I HC 96 H 0 CR 6	5 8 11 Tercera Lengua II HC 96 H 0 CR 6	5 8 11 Tercera Lengua III HC 96 H 0 CR 6	3 5 8 11 Culturas y Civilizaciones Transcontinentales HC 64 H 0 CR 4	3 8 11 Interculturalidad HC 64 H 0 CR 4	Optativa IV HC 64 H 0 CR 4	3 8 11 Literatura de la Lengua Meta HC 64 H 0 CR 4
1 3 11 Estrategias para el Desarrollo del Vocabulario HC 64 H 0 CR 4	1 3 11 Taller de comprensión auditiva y producción oral HC 64 H 0 CR 4	1 3 11 Estrategias para el Desarrollo de la Lectura HC 64 H 0 CR 4	3 11 13 Gramática de la Lengua Meta HC 64 H 0 CR 4	3 7 11 12 Las Tecnologías en la Enseñanza de Lenguas HC 64 H 0 CR 4	1 3 11 Lectura de Textos Académicos en la Lengua Meta HC 64 H 0 CR 4	1 3 11 13 Redacción Académica en la Lengua Meta HC 64 H 0 CR 4	
1 7 11 13 Teorías del Aprendizaje HC 64 H 0 CR 4	1 7 Enfoques de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras HC 64 H 0 CR 4	6 7 11 13 Observación de Clase HC 64 H 0 CR 4	7 Enseñanza de las Cuatro Habilidades HC 64 H 0 CR 4	1 6 7 13 Desarrollo integral del educando HC 64 H 0 CR 4	6 11 13 Evaluación educativa, escolar y de los aprendizajes HC 64 H 0 CR 4	7 11 13 Gramática Pedagógica HC 64 H 0 CR 4	Optativa V HC 64 H 0 CR 4
1 3 4 Taller de Competencias Digitales HC 64 H 0 CR 4	6 13 Política educativa HC 64 H 0 CR 4	7 Planeación didáctica HC 64 H 0 CR 4	11 Taller de Diseño de Materiales HC 64 H 0 CR 4	11 Intervención educativa/Micro-enseñanza HC 64 H 0 CR 4	4 10 Seminario de Investigación I HC 64 H 0 CR 4	4 10 Taller de Investigación HC 64 H 40 CR 2	4 10 11 Trabajo Recursivo HC 64 H 80 CR 4 OC 4
9 12 Modelos Lingüísticos HC 64 H 0 CR 4	9 Fonología del Lenguaje HC 64 H 0 CR 4	9 Sintaxis HC 64 H 0 CR 4	12 14 Sintaxis Avanzada HC 64 H 0 CR 4	8 12 14 Sociolingüística HC 64 H 0 CR 4	7 12 13 Prácticas Profesionales HC 32 H 0 CR 2 OC 2	7 10 13 Servicio Social HC 32 H 48 CR 4 OC 19	
3 8 14 Usos académicos del inglés HC 64 H 0 CR 4	9 Morfología HC 64 H 0 CR 4	3 10 14 Servicios de la Comunicación y Atención HC 64 H 0 CR 4	9 12 14 Teorías Semánticas HC 64 H 0 CR 4	8 12 14 Pragmática HC 64 H 0 CR 4	8 12 14 Análisis del discurso HC 64 H 0 CR 4	2 Autorrealización HC 64 H 0 CR 4	
2 Fundamentos de la Autorrealización HC 64 H 0 CR 4	3 10 14 Comunicación Académica HC 64 H 0 CR 4		Optativa I HC 64 H 0 CR 4	Optativa II HC 64 H 0 CR 4	Optativa III HC 64 H 0 CR 4		
15 Autorrealización HC 0 H 20 OC 1	15 Autorrealización HC 0 H 20 OC 1	15 Autorrealización HC 0 H 20 OC 1	15 Autorrealización HC 0 H 20 OC 1	15 Autorrealización HC 0 H 20 OC 1	15 Autorrealización HC 0 H 20 OC 1		

Modelo Humanista Integrador Basado en Competencias

Campos Formativos	
Lengua y Cultura	1
Pedagógica	2
Linguística	3
Literacidad Académica	4
Tronco Común Divisional	5

1	Área Básica
2	Área Profesional-disciplinar
3	Área Terminal

Total de créditos: 291

