

# Enseñanza y aprendizaje de inglés en Argentina: Estado de situación y posibilidades futuras<sup>1</sup>

Melina Porto<sup>2</sup>

Universidad Nacional de La Plata, Argentina

\*Autor de correspondencia: melinaporto@conicet.gov.ar

## Para citar este artículo /To reference this article /Para citar este artigo

Porto, M. (2023). Enseñanza y aprendizaje de inglés en Argentina: Estado de situación y posibilidades futuras. *Revista Investigium IRE: Ciencias Sociales y Humanas*, 14(2), 122-176. doi:<https://doi.org/10.15658/INVESTIGIUMIRE.231402.06>

**Recibido:** octubre 14 de 2022/ **Revisado:** abril 28 de 2023/**Aceptado:** mayo 11 de 2023

<sup>1</sup> Artículo derivado del proyecto de investigación titulado "Ciudadanía intercultural en la educación en lengua extranjera: dificultades, desafíos y posibilidades" (H922 y PIP CONICET 11220210100512) avalado y financiado por Universidad Nacional de La Plata y CONICET. Versión en español del artículo original en inglés, reproducido con permiso de Cambridge University Press. Porto, M., López-Barrios, M. & Banegas, D. (2021). Research on English language teaching and learning in Argentina (2014–2018). *Language Teaching*, 54, 355–387. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0261444821000082>

<sup>2</sup> Doctorado en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata y Posdoctorado en Humanidades y Ciencia Sociales, Universidad de Buenos Aires. Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata y CONICET (Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas). ORCID: 0000-0002-9159-171X. E-mail: melinaporto@conicet.gov.ar. La Plata, Argentina.

**Resumen.** El objetivo de este artículo es revisar cinco años (2014-2018) de investigación en la enseñanza de inglés (ELT) en Argentina. Se analizaron 115 publicaciones (actas de congresos, artículos de revistas y colecciones editadas) considerando temas y metodologías de investigación para mapear las principales áreas de interés y desarrollos en ELT en Argentina. Las publicaciones se revisaron según nueve temas: (1) interculturalidad y ciudadanía, (2) formación y desarrollo profesional de profesores de lenguas, (3) aprendizaje de lenguas mediado por tecnología, (4) diferencias de aprendizaje, (5) desarrollo de habilidades lingüísticas, (6) sistemas lingüísticos, (7) inglés con fines académicos y específicos, (8) evaluación y (9) desarrollo del currículo. La revisión analiza tendencias en las prácticas de investigación identificadas en el período 2014-2018, presenta algunas implicancias e identifica áreas de investigación de interés en el futuro.

**Palabras clave:** Argentina, enseñanza de inglés, investigaciones (Tesauros).

### **Teaching and learning english in Argentina: Current state and future possibilities**

**Abstract.** The purpose of this article is to review five years (2014-2018) of research in the field of English Language Teaching (ELT) in Argentina. A total of 115 publications, including conference proceedings, journal articles, and edited collections, were analyzed to identify the primary areas of interest and advancements in ELT in Argentina, considering research themes and methodologies. The publications were reviewed across nine themes: (1) interculturality and citizenship, (2) training and professional development of language teachers, (3) technology-mediated language learning, (4) learning differences, (5) development of language skills, (6) linguistic systems, (7) English for academic and specific purposes, (8) assessment, and (9) curriculum development. The review analyzes trends in research practices identified from 2014 to 2018, presents implications, and identifies areas of research interest for the future.

**Keywords:** Argentina, English language teaching, research (Thesaurus).

### **Ensino e aprendizagem de inglês na Argentina: Estado de situação e possibilidades futuras**

**Resumo.** O objetivo deste artigo é revisar cinco anos (2014-2018) de pesquisa em ensino de inglês (ELT) na Argentina. Foram analisadas 115 publicações (atas de congressos, artigos de revistas e coleções editadas) considerando temas e metodologias de pesquisa para mapear as principais áreas de interesse e desenvolvimentos em ELT na Argentina. As publicações foram revisadas de acordo com nove temas: (1) interculturalidade e cidadania, (2) formação e desenvolvimento profissional de professores de línguas, (3) aprendizagem de línguas mediada pela tecnologia, (4) diferenças de aprendizagem, (5) desenvolvimento de habilidades linguísticas, (6) sistemas linguísticos, (7) inglês para fins acadêmicos e específicos, (8) avaliação e (9) desenvolvimento curricular. A revisão analisa tendências nas práticas de investigação identificadas no período 2014-2018, apresenta algumas implicações e identifica áreas de investigação de interesse no futuro.

**Palavras-chave:** Argentina, ensino de inglês, pesquisa (Tesauros).



## Introducción

El objetivo de este artículo es revisar cinco años (2014-2018) de investigación en la enseñanza de inglés (ELT) en Argentina. En 2016, la revista *Language Teaching* publicó una revisión de la investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje del inglés en Argentina entre 2007 y 2013 (Porto et al., 2016). Esta revisión fue la primera en representar a América Latina en la revista. La revisión incluyó una descripción general del sistema educativo argentino y la enseñanza de lenguas focalizada en el inglés. Los autores organizaron y analizaron los trabajos de educadores argentinos publicados en medios argentinos en torno a los siguientes temas: (1) imaginación, emoción y afecto, (2) interculturalidad, (3) formación docente y desarrollo profesional, (4) aprendizaje integrado de contenido y lenguaje (CLIL) e interdisciplinariedad, (5) tecnologías digitales, (6) diferencias individuales de aprendizaje, (7) habilidades lingüísticas, (8) sistemas de aprendizaje de lenguas, (9) inglés con fines académicos y específicos, (10) evaluación, y por último, (11) materiales y diseño curricular. Los autores concluyeron que tal diversidad de temas exhibía la multiplicidad de intereses encontrados en la comunidad profesional de ELT en Argentina.

En 2021, la misma revista *Language Teaching* publicó una actualización de la revisión anterior (Porto et al., 2021). El presente artículo condensa este trabajo de revisión realizado y lo presenta en español. La principal razón que justifica la decisión editorial de incluir este artículo en español es el escaso acceso de los investigadores y docentes latinoamericanos a fuentes bibliográficas en inglés, indexadas y de primer nivel, esencialmente por limitaciones económicas. El artículo puede comprarse en este momento por 26 dólares estadounidenses, una cifra inaccesible para el contexto regional actual.

Este artículo presenta entonces esta actualización de investigaciones en ELT realizadas y publicadas en Argentina entre 2014 y 2018 en español. No se trata de una mera traducción, ya que realizó una selección, edición y reorganización del contenido aquí incluido. El trabajo está organizado de la siguiente manera. En primer lugar, describo brevemente el campo de ELT en Argentina (para obtener un informe detallado, consultar Porto, 2014 y Porto et al., 2016). En segundo lugar, presento las decisiones y criterios para la creación del corpus. Se trata de 115 publicaciones, analizadas en cuanto a temática y metodologías de investigación. A continuación, se examinó el corpus de acuerdo con nueve temas, enumerados más adelante. Por último, se presentaron implicancias y se sugieren líneas pendientes de investigación en el futuro.

### Enseñanza del inglés en Argentina

De acuerdo con los acuerdos federales sobre lineamientos curriculares (Consejo Federal de Educación, 2012), la enseñanza de lenguas extranjeras en el sector estatal suele incluir inglés, francés, alemán, italiano y portugués, entre otros (chino, mapudungun) y debe ser guiado por una perspectiva intercultural y plurilingüe que permita a los educandos desarrollar una identidad sociocultural crítica. En la práctica, el inglés es la lengua predo-

minante dado su estatus internacional (Porto, 2014). El sector privado puede incluir otras lenguas y ofrecer más de dos o tres lenguas al mismo tiempo.

Argentina es un país con un sistema educativo descentralizado, es decir, cada provincia delinea su propio plan de estudios para la educación preescolar, primaria, secundaria y terciaria. Basándose en acuerdos federales (Consejo Federal de Educación, 2012), el inglés es una asignatura obligatoria a partir del cuarto año de educación primaria en la mayoría de las provincias (la oferta depende del presupuesto estatal y la oferta de personal docente) y durante los seis años de educación secundaria. A menudo se asignan dos o tres horas semanales por cada año escolar. Los docentes suelen utilizar el enfoque comunicativo, aunque la enseñanza de la gramática es preponderante. Cabe señalar que, en Argentina no existen exámenes nacionales o regionales de ninguna asignatura. En el caso de la educación superior, las carreras universitarias ofrecen cursos complementarios de inglés enmarcados como Inglés con Fines Específicos o Académicos (ESP – EAP). En estos casos, el objetivo es desarrollar la comprensión lectora y el uso sistemático del español (generalmente la L1 de los estudiantes) como herramienta de andamiaje para el aprendizaje de la L2.

## Metodología

### El corpus: alcance y criterios de inclusión

El corpus incluye tres fuentes principales: actas de congresos, revistas académicas y colecciones editadas publicadas entre 2014 y 2018. Los criterios de inclusión siguen los establecidos para la revisión anterior: debe tratarse de investigación cuya calidad, alcance y relevancia sea consistente con los temas y tendencias actuales en ELT a nivel mundial, pero que involucre datos locales sobre problemas y temas locales. Se excluyen autores argentinos que publican internacionalmente. La atención se centra en la investigación empírica relacionada con el aprendizaje y la enseñanza del inglés como lengua extranjera (EFL) y, por lo tanto, esta revisión no considera artículos que se centran en la descripción y el análisis de obras literarias específicas, o descripciones monolingües o contrastivas del inglés sin fines pedagógicos, ni artículos que describen una perspectiva teórica, informan sobre una experiencia determinada o formulan recomendaciones.

Debido a la falta de bases de datos académicas especializadas en investigaciones publicadas relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras en Argentina, se hizo un análisis de los sitios web de las universidades y las principales facultades de educación con programas de lenguas extranjeras, así como los de las organizaciones profesionales de EFL, en busca de sus publicaciones académicas. Como las revistas académicas especializadas en la enseñanza de lenguas extranjeras son escasas en Argentina, las investigaciones relacionadas a menudo se publican en revistas de un departamento de educación o en aquellos con un interés más amplio en la lengua y la lingüística.

Una vez que se rastrearon las publicaciones relevantes (14 revistas, 22 actas de congresos y dos colecciones editadas), la selección realizada tuvo 792 posibles elementos a considerar en la revisión. En un segundo paso se redujo la selección al considerar únicamente investigaciones empíricas, dando lugar a un corpus de 160 ítems: 91 artículos de 16 actas de congresos (57% de las fuentes), 62 de ocho revistas académicas (39%) y siete artículos de dos colecciones editadas (4%) (Tabla 1). En el proceso de análisis de cada elemento, se descartaron aproximadamente un cuarto de los artículos por diversos motivos (informes duplicados, artículos incompletos, por ejemplo, sin descripción metodológica) y el corpus se redujo a 115 ítems.

**Tabla 1**

*Fuentes del corpus y selección de datos*

Fuentes	Número de artículos en la base de datos inicial	Número de artículos seleccionados	Número de artículos considerados para revisión
Actas de congresos	440	91	73
Revistas académicas	335	62	37
Colecciones editadas	17	7	5
Totales	792	160	115

En las siguientes secciones, las publicaciones están organizadas y revisadas de acuerdo con nueve temas: (1) interculturalidad y ciudadanía, (2) formación y desarrollo profesional de profesores de lenguas, (3) aprendizaje de lenguas mediado por la tecnología, (4) diferencias de aprendizaje, (5) desarrollo de habilidades lingüísticas, (6) sistemas lingüísticos, (7) EAP y ESP, (8) evaluación y (9) desarrollo curricular. Estos temas, secuenciados aleatoriamente, representan las áreas temáticas que surgieron durante la categorización de cada artículo. Cabe aclarar que, algunos trabajos podrían incluirse en más de una categoría. En tales casos, se clasificó al artículo bajo el tema más amplio para facilitar la revisión y evitar duplicaciones.

### Resultados de la revisión

#### Las dimensiones de interculturalidad y ciudadanía en ELT

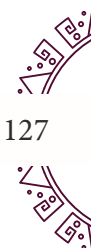
Porto et al. (2016), indicaron que la dimensión intercultural de ELT no recibía demasiada atención en ese entonces. En la presente revisión, el interés en esta área es aún insuficiente, con solo seis investigaciones en tres provincias, a saber: creencias de los docentes en servicio sobre la interculturalidad; intervención pedagógica basada en las artes diseñada como investigación acción con futuros docentes; diseño de secuencias didácticas

por futuros docentes sobre el tema de la identidad e implementación en escuelas secundarias; desarrollo curricular en escuelas primarias estatales; un proyecto interdisciplinario con estudiantes universitarios en cursos de didáctica en diversas disciplinas; y un análisis temático del libro de texto. Este hallazgo es significativo porque significa que la academia local no está abordando un área que Byram (2018) considera ineludible, a saber, la conceptualización de la ciudadanía intercultural en la educación de lenguas extranjeras como una "filosofía educativa", en lugar de como un enfoque o pedagogía optativa, relevante también en la preparación de futuros profesionales de la lengua. Esta no es una limitación que aplica solo a Argentina, y Byram (2014, 2016) ha señalado la necesidad de la rutinización y sistematización de la ciudadanía intercultural para la educación en lenguas del mundo, que aún debe explorarse localmente.

Varias investigaciones ayudan a comprender y explicar esta situación. Salcedo y Sacchi (2014), Braun (2015) y Basabe et al. (2016) afirman que la dificultad reside en concepciones limitadas de 'lo cultural'. Por ejemplo, Salcedo y Sacchi (2014) exploraron las creencias de 25 docentes en servicio de escuelas primarias y secundarias de Río Cuarto, provincia de Córdoba, sobre la cultura, la enseñanza de la cultura y su formación para enseñar cultura. Utilizaron un diseño de métodos mixtos (un cuestionario y entrevistas) y sus hallazgos mostraron que los participantes consideraban a la cultura como una parte integral del aprendizaje y la enseñanza de lenguas y expresaron sentirse bien preparados para abordar esta dimensión. Sin embargo, las entrevistas en profundidad mostraron que en el aula tendían a centrarse en los productos culturales (comida, música, bailes) de las comunidades de habla inglesa, lo cual es un enfoque superficial, y reconocieron que su conocimiento pedagógico era insuficiente.

De igual manera, la investigación acción de Braun (2015), diseñada como desarrollo curricular para el fortalecimiento de la competencia intercultural en escuelas públicas primarias de la provincia de La Pampa, mostró que los estudiantes tendían a considerar la cultura extranjera como superior a la propia. Como reconoce la propia Braun, este hallazgo es preocupante pero no empaña los prometedores resultados: las encuestas realizadas a los alumnos de primaria y las entrevistas a los profesores y directores de inglés indicaron un impacto positivo en la motivación y el aprendizaje de los alumnos.

Por su parte, Basabe et al. (2016) diseñaron una propuesta pedagógica basada en la alfabetización visual vivencial, las artes y la literatura para el programa ELTE (formación de profesores de inglés) en la provincia de La Pampa. Treinta y dos futuros docentes de aproximadamente veinte años se inscribieron en el curso de *Estudios Culturales* en 2014, exploraron las culturas nacionales a través del arte (pinturas, películas, videoclips y portadas de revistas) y representaron sus puntos de vista sobre la globalización usando *selfies* en combinación con dibujos, pinturas y posters durante 17 semanas. Los hallazgos mostraron que, si bien los participantes se comprometieron con las tareas propuestas durante el curso, no las recordaron como significativas en la retroalimentación diferida que proporcionaron.



Vale la pena señalar que este estudio es el único que exploró la importancia de los enfoques basados en las artes para la creación de significado, enfoques que son señalados como significativos en la bibliografía (Rowsell y Vietgen, 2017). Esta es un área de vacancia en el país en este momento. Además, los autores comentan que no examinaron el papel del inglés en las actividades artísticas realizadas y esto es una limitación, ya que en la teoría y la pedagogía de la ciudadanía intercultural (Byram et al., 2017), las dimensiones lingüística y comunicativa no se olvidan, sino que complementan los principios de interculturalidad y ciudadanía.

En un estudio pionero de investigación-acción longitudinal a gran escala, tres escuelas secundarias de la ciudad de Santa Fe, basado epistemológicamente en el posicionamiento social crítico, Coudannes Aguirre y Andelique (2016) describen un diseño complejo que involucró la creación de diez proyectos interdisciplinarios especialmente desarrollados para abordar el tema de la identidad y la ciudadanía en el contexto latinoamericano, escogido a partir de una encuesta aplicada a los alumnos de estas escuelas. Estudiantes de un curso de didáctica general en la universidad nacional local observaron clases en estas escuelas, recopilaron datos, administraron cuestionarios abiertos a los estudiantes y entrevistaron a sus profesores. Sobre esta base y a lo largo de dos años, diseñaron propuestas pedagógicas que luego implementaron en colaboración con los docentes de aula. El equipo escribió registros de reflexión y produjo un video que describe el desarrollo del proyecto como parte del ciclo de investigación-acción. Por ejemplo, un equipo interdisciplinario incluyó a un profesor de inglés con estudiantes universitarios profesores de Filosofía, Química y Biología; otro involucró a un profesor de inglés que trabajaba con estudiantes universitarios docentes de Historia, Geografía y Filosofía y estudiantes universitarios de Nutrición. La orientación colaborativa e interdisciplinaria para abordar temas de ciudadanía en las escuelas está a la vanguardia en las teorizaciones de ciudadanía intercultural (Wagner et al., 2018).

Con un enfoque más acotado, pero con una base y un diseño de investigación interdisciplinarios y colaborativos similares, la investigación-acción de Braun y Monserrat (2017) involucró a estudiantes universitarios de La Pampa que asistían a los cursos Estudios Interculturales, Didáctica del Inglés y el *practicum* diseñaron secuencias didácticas sobre el tema de la identidad y las implementaron en las escuelas secundarias locales junto con sus docentes y un asistente de idiomas del Reino Unido. Los datos recopilados en las escuelas secundarias incluyeron narraciones de los alumnos en video y otros formatos, presentaciones sobre una variedad de temas (la escuela, los festivales locales, el parque nacional local), carteles, fotografías y una encuesta administrada a los estudiantes. Los hallazgos mostraron que la experiencia resultó motivadora para los estudiantes de secundaria, ya que se convirtieron en mediadores interculturales y trabajaron en colaboración para compartir sus producciones con la comunidad escolar. La experiencia también fue desafiante para los futuros docentes, ya que implicó una reconceptualización de la formación docente basada en principios de ciudadanía intercultural. Ambos estudios están en sintonía con los desarrollos recientes en ciudadanía intercultural en la educación de lenguas extranjeras que pone en primer plano el trabajo colaborativo e interdisciplinario llevado a cabo transversalmente



en escuelas y universidades para abordar temas socialmente relevantes en una perspectiva internacionalista y que conectan con las comunidades locales más allá del aula y la escuela (Byram, 2018; Byram y Wagner, 2018; Wagner et al., 2018).

Finalmente, Sergi (2017) analizó cuatro libros de texto de inglés general para investigar si se ocupaban del desarrollo de la competencia comunicativa intercultural. Contrariamente a la expectativa de que las pruebas y los materiales estandarizados no suelen centrarse en las habilidades asociadas con la competencia comunicativa intercultural, el estudio mostró que estas habilidades en realidad fueron tenidas en cuenta y concluyó que la razón es que son necesarias para la vida y el trabajo en los tiempos actuales. Específicamente, un hallazgo fue que la sección introductoria de estos libros de texto incluía elementos culturales ricos, un enfoque en los valores culturales y preguntas socráticas para fomentar el pensamiento crítico. Consciente de la limitación de que la mayoría de las representaciones culturales en esta sección de los libros de texto se centraban en ideas británicas y estadounidenses, el estudio remarcó la necesidad de que los profesores complementen estos libros de texto con preguntas socráticas para desarrollar la criticidad, la reflexión y la conciencia en el aula de lenguas.

En general, si bien hay pocos estudios diseñados sobre la base de los principios de ciudadanía intercultural para la educación en lenguas extranjeras, todos son sólidos, significativos y están anclados a los principios postulados por Byram y sus colegas, centrados en la colaboración, el enfoque interdisciplinario, temas socialmente relevantes, la perspectiva internacionalista (más allá de la atención exclusiva en 'lo nacional') y vínculos con la comunidad más allá del aula y la escuela. Existe la necesidad de que la academia local adopte esta línea de trabajo con más entusiasmo, ya que es una dimensión ineludible en la enseñanza de lenguas (Byram, 2008; Kubanyiova & Crookes, 2016; Leung & Scarino, 2016). Esta perspectiva puede llevarse a cabo a través de proyectos colaborativos, interdisciplinarios, transnacionales, comunitarios y basados en las artes, implementados transversalmente en todos los niveles educativos, incluida la educación de futuros profesionales de las lenguas (Byram, 2018; Byram & Wagner, 2018; Wagner et al., 2018). Un área dentro de la ciudadanía intercultural que queda por explorar en el país es la justicia social en la enseñanza de lenguas (Osborn, 2008), inexistente en el período revisado.

## Formación de profesores de inglés

Esta sección revisa aquellos estudios empíricos que examinan ELTE tanto a nivel previo al servicio como durante el servicio. En Argentina, los programas ELTE iniciales y de posgrado son ofrecidos por universidades e instituciones terciarias públicas y privadas (Amez & Dobboletta, 2017). De acuerdo con las perspectivas internacionales (Walsh & Mann, 2019), ELTE está anclado en teorías socioculturales y críticas dentro de la educación y se adopta como un proceso que combina el conocimiento de la educación general, el conocimiento del contenido y el conocimiento del contenido pedagógico. En Argentina existe consenso acerca de que el conocimiento del contenido pedagógico debe ser la piedra angular de todos los esfuerzos de ELTE, ya que el enfoque es enseñar inglés en lugar de estudiar





el idioma como un sistema. Por lo tanto, los estudios en ELTE enfatizan la reflexión docente informada, la práctica en ELTE previa al servicio y la práctica profesional. En esta sección, el término 'futuro docente' (*student teacher, teacher candidate*) se refiere a los estudiantes que completan programas ELTE iniciales o previos al servicio. Los estudios en esta sección se agrupan en torno a estas categorías interconectadas: (1) criticidad, (2) identidad, (3) re-troalimentación y (4) prácticas de formadores de docentes. Están interconectadas, pues las prácticas y percepciones de los docentes y los formadores de docentes los atraviesan.

### **Criticidad**

Según Banegas y Villacañas de Castro (2016), la criticidad en ELT se refiere a la promoción tanto de pedagogías críticas como de pensamiento crítico para empoderar a educandos y educadores en sus contextos y prácticas sociales situadas. Bajo este término amplio, los siete estudios revisados en esta sección muestran que las pedagogías críticas pueden estar vinculadas a las pedagogías post-método en ELT (Kumaravadivelu, 2003). Las pedagogías post-método buscan ayudar a crear enfoques y prácticas de ELT que respondan a las particularidades, aspectos prácticos y posibilidades encontradas en contextos específicos por parte de quienes promulgan procesos de enseñanza y aprendizaje de lenguas.

Las pedagogías post-método son predominantes en ELTE previo al servicio y entre educadores experimentados en Argentina. Por medio de una encuesta, Soto (2014) investigó las percepciones de un grupo de futuros docentes sobre la pedagogía post-método en ELT. Los hallazgos mostraron que incluso cuando los futuros docentes valoraban un enfoque prescriptivo en la enseñanza de la gramática, creían que las pedagogías locales y sensibles al contexto deberían incorporarse en ELT a través de materiales elaborados por los propios docentes. Más allá de los programas ELTE, Tavella y Fernández (2017) realizaron una encuesta entre tutores universitarios de ESP para obtener información sobre sus prácticas profesionales, tal como se manifiesta en el diseño, los materiales y las actividades del curso. Las autoras concluyen que, inadvertidamente, las prácticas de los tutores han cambiado y exhiben rasgos de pedagogías post-método, ya que han desarrollado cursos que incluyen temas, insumos y actividades que responden a las particularidades y practicidades del contexto en el que enseñan. Las autoras también notaron niveles más altos de reflexión y autoevaluación entre los tutores de ESP, y un enfoque más perspicaz en las necesidades profesionales presentes y futuras de los alumnos.

En la intersección de la pedagogía crítica y las habilidades de pensamiento crítico, cuatro estudios examinaron el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior entre los futuros docentes. Basabe y Germani (2014) examinaron el impacto de la pedagogía crítica y la alfabetización crítica a través de discusiones sobre textos literarios con futuros docentes. Basándose en los datos recopilados a través de grupos focales, observación en el aula y entrevistas, los autores concluyeron que los futuros docentes trabajaban en equipo y que tenían niveles altos de reflexión y confianza para discutir temas controversiales como las sexualidades no binarias. Sin embargo, aún mostraban una tendencia a usar la descripción en lugar de comentarios evaluativos para discutir una obra literaria.

Consciente de la necesidad de imbuir ELT con habilidades de pensamiento de orden superior, Sollier (2015) analizó la escritura de objetivos de aprendizaje en los planes de clase realizada por futuros docentes. Al realizar un análisis de contenido, la autora informó que los futuros docentes mostraban una tendencia a incluir objetivos de habilidades de pensamiento de orden inferior, y cuando incluían objetivos para promover el pensamiento crítico, estos no estaban anclados en actividades que apoyarían el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior.

Con un enfoque centrado en la criticidad, Caielli & Williams (2018) analizaron las percepciones de un grupo de futuros docentes sobre sus alumnos por medio del análisis crítico del discurso. Las autoras analizaron cómo los futuros docentes describen a los estudiantes de un contexto socioeconómico vulnerable. Concluyeron que los estudios de esta naturaleza pueden ayudar a los formadores de docentes a guiar a los futuros docentes para desarrollar conciencia acerca de sus elecciones lingüísticas al referirse a los alumnos y sus entornos educativos en contextos difíciles.

Como parte de un proyecto de investigación exploratoria-interpretativa más amplio sobre la cognición de los profesores de lenguas (Borg, 2006), Regueira et al. (2018) examinaron las percepciones de un grupo de futuros docentes sobre el uso del inglés y el español L1 en sus clases del *practicum*. Los resultados mostraron que, a través de la interacción formativa con formadores de docentes y compañeros, los futuros docentes desarrollaron un enfoque crítico para la enseñanza de lenguas, lo que les permitió ver la posibilidad de incluir la L1 (español) de los alumnos como otra herramienta para el aprendizaje del inglés.

Las habilidades de pensamiento crítico y los temas sensibles se pueden desarrollar y abordar entre los docentes graduados. Martino (2014) empleó un marco de investigación cualitativo para estudiar cómo las percepciones de los docentes sobre temas de género afectaron el aprendizaje entre los alumnos de primaria. Si bien los docentes indicaron que un tema como los deportes era más bienvenido entre los niños varones, mencionaron que la elección de los temas debe ser inclusiva y neutral en cuanto al género. En educación secundaria, Valsecchi et al. (2016) utilizaron una estrategia de investigación secuencial (encuesta seguida de entrevistas semiestructuradas) para recopilar las creencias de los docentes de EFL sobre diferentes aspectos de ELT en una ciudad argentina. Los resultados mostraron un interés particular de los docentes en reflexionar sobre los roles críticos de la cultura, la tecnología y las habilidades de escritura en la enseñanza del inglés. Las autoras creen que los estudios en el campo de la cognición de los profesores de lenguas pueden arrojar luz sobre los programas de formación docente y las oportunidades de desarrollo profesional para promover reflexiones críticas e informadas entre las teorías externas (conocimiento del contenido) y las creencias y teorías personales de los profesores basadas en las trayectorias personales como estudiantes y futuros docentes.

Desde un ángulo diferente, pero aún conectado a la criticidad en ELTE, Montserrat y Mórtola (2018) emplearon el análisis documental para examinar la historia y el presente

de las políticas lingüísticas de enseñanza de lenguas extranjeras en Argentina. Los autores argumentan que la hegemonía de inglés en la educación primaria y secundaria se debe a las políticas centrales y regionales del país que se han promulgado a expensas de otras lenguas extranjeras modernas y lenguas de herencia en Argentina. Por lo tanto, el llamado plurilingüismo y la diversidad lingüística promovidos en los documentos oficiales están marginados o simplemente ausentes en la práctica.

Una preocupación común en estos estudios es la necesidad de implementar pedagogías sensibles al contexto que valoren las prácticas sociales locales y brinden a los educadores recursos pedagógicos para permitir que los alumnos desarrollen sus habilidades de pensamiento crítico. Además, los estudios anteriores indican que el pensamiento crítico y las pedagogías críticas en relación con los temas potenciales y el desarrollo cognitivo en ELT deben tenerse en cuenta tanto entre los futuros docentes como entre los profesores experimentados, independientemente del nivel educativo en el que puedan enseñar. Más importante aún, estos estudios deben verse como una señal de advertencia: ELT debe involucrarse en pedagogías que vayan más allá del aprendizaje superficial de la lengua. EFL debe verse como otra oportunidad en el plan de estudios para el desarrollo de la ciudadanía crítica, el plurilingüismo y el empoderamiento. Este cambio conceptual altamente complejo debe comenzar durante la formación inicial del docente.

### **Identidad**

Con la excepción de Mulone (2017), los estudios sobre la identidad docente se concentraron en las trayectorias de los futuros docentes empleando la investigación narrativa (Barkhuizen, 2020) dentro de un año académico. Los estudios revisados en esta sección adoptan un paradigma de investigación cualitativa para explorar cómo los autores (investigadores que examinan su propia práctica o entrevistan a futuros docentes actuales y pasados) han dejado una huella en el sentido de la identidad profesional de los docentes y futuros docentes.

Inscripta en la indagación narrativa, Sarasa (2014, 2017) realizó estudios a pequeña escala con sus propios estudiantes, futuros docentes, para comprender sus trayectorias mientras asistían al curso de comunicación de la autora. A través de las reflexiones de los futuros docentes plasmadas en la escritura narrativa y poética, la autora concluyó que las prácticas desarrolladas en el curso les permitieron reflexionar y desarrollar su propio presente y futuro profesional gracias a las dimensiones de autonomía y reflexión. En una línea similar, Sarasa y Solís (2017) exploraron la construcción narrada de la identidad profesional de los futuros docentes expresada en múltiples narrativas y entradas de diarios escritas colaborativamente con diez futuros docentes en una universidad estatal. Las autoras informaron que las narrativas co-construidas con sus futuros docentes permitieron comprender la re-negociación de las identidades profesionales y personales, presentes y futuras, de los futuros docentes a través de sus trayectorias universitarias.



De Laurentis (2015) reconstruyó una experiencia narrativa realizada con sus futuros docentes para explorar el impacto de la cultura como herramienta para comprender la realidad y la narratividad como forma natural de organizar la experiencia en la construcción de su identidad. En este sentido, los futuros docentes desarrollaron conciencia de sus propias percepciones de la cultura junto con el meta-análisis de la indagación narrativa en su propio desarrollo como futuros docentes. A su vez, Mulone (2017) realizó una investigación sobre la propia identidad profesional de los profesores de EFL después de graduarse. Los datos obtenidos de una encuesta y entrevistas revelaron que a medida que los docentes adquirían experiencia y reflexionaban sobre sus experiencias vividas en la universidad, evolucionaron desde una perspectiva limitada y estereotipada de la identidad docente de inglés a una visión más compleja, amplia y realista. Los docentes participantes creían que su identidad como docentes de lenguas no debería ignorar imperativos educativos más amplios y cuestiones clave y también debería incluir dimensiones sociales como la igualdad de género o el bienestar.

Los cinco artículos revisados en esta sección comparten una preocupación similar: la centralidad de los programas ELTE en las trayectorias personales y profesionales de los docentes y cómo las prácticas ELTE ejercen una enorme influencia para convertirse en docentes de inglés. Sin embargo, el área de la identidad docente en ELTE podría beneficiarse de estudios longitudinales que examinen cómo aspectos específicos de los programas ELTE ejercen su influencia y entran en diálogo con factores externos sobre la identidad de los (futuros) docentes.

### **Retroalimentación**

La retroalimentación es un enfoque dominante dentro de los estudios que examinan ELTE, particularmente en los programas previos al servicio. Los estudios revisados en esta sección revelan el interés de los investigadores en comprender las percepciones y características de los futuros docentes sobre la retroalimentación efectiva, y cómo la retroalimentación influye en su desempeño en el *practicum* y la escritura académica.

En cuanto a la retroalimentación durante la experiencia del *practicum*, los artículos examinaron las percepciones de los futuros docentes (Percara, 2015), los planes de clase (Rodríguez et al., 2015), las percepciones de los formadores de docentes y la retroalimentación posterior a la observación (Percara, 2015; San Martín, Faletti & Helale, 2016). Los resultados de estos estudios mostraron que, si bien los formadores de docentes valoraban y exhiben retroalimentación formativa, guiada e indirecta para fomentar la reflexión y el autodescubrimiento de los futuros docentes en la planificación y entrega de clases, los futuros docentes preferían la retroalimentación formativa directa, ya que les brindaba información precisa y experta sobre su desempeño. Se encontró que la retroalimentación de los formadores de docentes ayuda a los futuros docentes a desarrollar la autoconciencia de sus fortalezas y de áreas para la mejora, así como identificar posibles cursos de acción.

En relación con la retroalimentación sobre la escritura académica, López Casoli y Berardo (2018) analizaron las percepciones de futuros docentes y formadores de docentes

sobre la retroalimentación escrita en ensayos y otros géneros que emplean el inglés académico y formal. Al igual que en los estudios sobre la retroalimentación durante el *practicum*, los futuros docentes y los formadores de docentes tenían puntos de vista divergentes con respecto a los beneficios de la retroalimentación escrita directa e indirecta. Mientras que el primero fue preferido por los futuros docentes para mejorar la precisión, el segundo fue empleado por los formadores de docentes para fomentar la conciencia lingüística de los futuros docentes.

Si bien estos artículos adoptaron una perspectiva cualitativa y se centraron en las percepciones y prácticas, los estudios futuros deberían extender la investigación sobre la retroalimentación a áreas como la precisión lingüística y textual en el caso de la escritura académica y la generación de conocimiento local en el caso de la retroalimentación durante el *practicum*.

### ***Prácticas de los formadores de docentes***

Si bien casi todos los estudios revisados en las subsecciones anteriores investigaron aspectos de las prácticas de los formadores de docentes o fueron realizados por formadores de docentes en sus propios módulos, algunos artículos informaron sobre el interés de los formadores de docentes en mejorar sus propias prácticas o las de otros. Este enfoque parece reconocer el papel influyente que tienen las prácticas de los formadores de docentes en la configuración de la vida profesional de los futuros docentes. También reconoce la necesidad de investigar las formas en que el conocimiento declarativo de los formadores de docentes sobre los métodos y enfoques de ELT se refleja en su propia enseñanza.

Marconi (2016) analizó las prácticas de su propia formación de docentes con un grupo de futuros docentes en un programa ELTE universitario para encontrar formas de mejorar su enseñanza y la experiencia general de los futuros docentes. A través de un modelo intervencionista que combinó sus intereses pedagógicos y de investigación, diseñó planes de clases para un grupo de estudiantes de secundaria, que fueron revisados por los futuros docentes antes de su implementación. Basándose en los datos recopilados por medio de cuestionarios, la experiencia permitió a los futuros docentes tomar conciencia de los objetivos, la secuencia de actividades y las adaptaciones pedagógicas para satisfacer las diferentes necesidades de los alumnos.

Yuni & Díaz (2015) estudiaron cómo tres programas terciarios ELTE diferentes apoyan a sus futuros docentes para ejercer su agencia en la toma de decisiones pedagógicas. Siguiendo un enfoque de investigación cualitativa, los autores llevaron a cabo entrevistas y observaciones en el aula con formadores de docentes. Los autores encontraron tres modelos dominantes de las prácticas de los formadores de docentes: transmisión, co-construcción y eclecticismo, en el cual los formadores de docentes no utilizan la instrucción directa.

Basabe (2016) estudió la enseñanza de la literatura en un programa ELTE en una universidad estatal. Entrevistó a formadores de docentes a cargo de los módulos de literatura y encontró que aun cuando el programa ELTE busca promover tres modelos de enseñanza de



literatura (cultural, lingüístico y de crecimiento personal - Carter & Long, 1991), la preeminencia se enfocaba en los aspectos lingüísticos y culturales.

Como conclusión preliminar, Argentina puede ofrecer variados aportes en el campo del ELTE previo al servicio a nivel de pregrado. Con algunas excepciones, los trabajos revisados anteriormente investigan la relación entre los formadores de docentes, particularmente aquellos a cargo de cursos de pedagogía y del *practicum*, y los futuros docentes en relación con la criticidad, la identidad, la retroalimentación y las prácticas significativas y formativas que van más allá del aprendizaje instrumental. Estos estudios confirman el interés de los formadores de docentes en reflexionar, revisar y mejorar sus prácticas a medida que se dan cuenta del impacto que tienen en el desarrollo profesional de los futuros docentes.

### **Aprendizaje de lenguas mediado por la tecnología**

TELL, o *Technology-Enhanced Language Learning*, se considera actualmente como un término general que abarca diferentes herramientas digitales empleadas con propósitos de aprendizaje de lenguas (Walker & White, 2013). Centra la atención en la relación entre la enseñanza de lenguas y las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) (Chappelle & Sauro, 2017; Li, 2017). Entre 2014 y 2019, TELL ganó terreno en una variedad de contextos, como muestran los ocho estudios que se revisan a continuación. Tal interés en la investigación sobre TELL parece ser la consecuencia de los educadores que implementaron TELL en sus prácticas y buscaron medir los efectos de tal cambio entre sus alumnos.

Dos estudios abordan las creencias de los docentes y las prácticas de TELL en la educación secundaria. Rocca y Sacchi (2015) informaron sobre un estudio cualitativo de casos múltiples que incluye entrevistas y análisis de planes de clase en los que examinaron las creencias de cuatro profesores de EFL sobre las TIC en el aprendizaje de lenguas. Los cuatro participantes creían que la integración de la tecnología era importante en el contexto de EFL. Sin embargo, a pesar de que los docentes tenían esta creencia, la tecnología no se incluyó sistemáticamente en el plan de estudios del curso. Estas creencias se corroboran en un estudio realizado en otra ciudad dentro de un entorno similar. En un estudio basado en encuestas, Alcaráz (2015) recopiló datos de 450 estudiantes de secundaria y 12 docentes de una ciudad para analizar el uso de las computadoras proporcionadas por el gobierno en la clase de inglés en la educación secundaria estatal. Los resultados indicaron que las computadoras no se usaban sistemáticamente en clase, y solo un número limitado de participantes informó su uso para ver segmentos de video para el desarrollo de habilidades auditivas guiadas.

En contraste, TELL parece encontrar más tracción entre los tutores y estudiantes de ELTE y ESP. Los estudios centrados en TELL en la educación superior mostraron el interés de los investigadores por comprender el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) por parte de los tutores y los alumnos y su impacto en diferentes áreas del aprendizaje, como las habilidades de lectura o la conciencia intercultural (Gava & Anglada, 2015). Dos estudios analizaron la (auto)evaluación de TELL entre las prácticas de



los tutores. De acuerdo con estas investigaciones (Innocentini & Forte, 2016; Massa et al., 2016), los tutores deben crear y evaluar sus materiales en línea y sus actividades basadas en multimedia según criterios que son el resultado del consenso entre tutores y alumnos. Con respecto a los estudiantes, Castiñeira y Mucci (2014, 2017) y Orta González y Castro (2017) encontraron que si bien los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) se usaban para complementar las habilidades de aprendizaje de lenguas, en particular la lectura y la escritura, también se empleaban con fines interactivos. Estos estudios además concluyeron que las redes sociales o los sitios web autogestionados (blogs) y las carpetas compartidas integradas en los VLE eran una herramienta poderosa para fortalecer el desarrollo de habilidades de escritura, destacando las habilidades personales e interpersonales de los alumnos dentro de un entorno colaborativo, y para desarrollar habilidades de pensamiento crítico y creativo.

Lo que muestran los informes resumidos anteriormente es que incluso cuando se emplean VLE y enfoques de aprendizaje combinado, TELL siempre se usa como un elemento complementario a la enseñanza cara a cara. Sin embargo, estudios encontrados en medios internacionales (Banegas & Manzur, 2014) informaron el uso de TELL para programas ELTE completamente en línea en el país. Con respecto a los métodos de investigación, los artículos emplearon marcos de investigación exploratorios y de acción para recopilar datos, particularmente mediante entrevistas, diarios reflexivos y encuestas. Si bien estos esfuerzos contribuyen a nuestra comprensión de TELL, los estudios futuros deberían recopilar datos durante períodos de tiempo más largos y proporcionar un análisis y una discusión de datos en profundidad. Por último, la investigación se concentra en gran medida en la educación superior. Es necesario investigar en contextos de educación primaria y secundaria y en las escuelas de lenguas, especialmente para obtener una idea de los puntos de vista y las prácticas sobre la enseñanza y el aprendizaje a distancia.

### **Diferencias individuales en el aprendizaje del inglés**

Una multiplicidad de factores internos y externos del alumno influye en el complejo proceso de aprendizaje de una lengua extranjera (Lightbown & Spada, 2006; Mahmoudi & Mahmoudi, 2015). Los artículos revisados en esta sección se agrupan en torno a tres conjuntos de diferencias individuales relacionadas con factores cognitivos y afectivos: (1) estrategias y autonomía del alumno; (2) creencias y actitudes; y (3) afectividad. Estas tres diferencias individuales muestran el interés de los investigadores locales por comprender y mejorar las conexiones entre los factores afectivos y el rendimiento académico.

#### ***Estrategias y autonomía del alumno***

Otro conjunto de seis estudios se centra en las estrategias de aprendizaje de vocabulario que contribuyen a la autonomía del alumno (Gu, 2020). Los estudios se discuten a continuación de acuerdo con los métodos de investigación empleados.

Con el objetivo de explorar estrategias de aprendizaje de vocabulario entre diferentes estudiantes, tres proyectos de investigación utilizaron encuestas, convirtiéndose así en

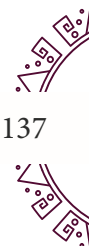


estudios basados en auto-informes. Por ejemplo, con fines comparativos, los estudiantes de escuelas secundarias públicas y una escuela secundaria universitaria (San Martín & Helale, 2017), y los estudiantes adolescentes de una escuela bilingüe y una escuela de lenguas (Alcázar & Altamirano, 2017) completaron encuestas para indicar sus estrategias preferidas para aprender vocabulario. En ambos casos, no se encontraron diferencias significativas, ya que todos los alumnos exhibieron un número limitado de estrategias para la retención de vocabulario en particular. En otro estudio basado en auto-informes, Insirillo y Ortiz (2018) identificaron la frecuencia de uso y la variedad de estrategias empleadas por estudiantes de educación superior que asisten a un curso de ESP. Los resultados revelaron un número escaso de estrategias de vocabulario de uso frecuente. Si bien estos estudios brindan sugerencias útiles con implicancias pedagógicas directas, es necesario realizar investigaciones con triangulación de datos que revelen el comportamiento real de los alumnos más allá de lo que ellos dicen que hacen.

Más cerca de los diseños experimentales, tres estudios se ocuparon de la instrucción directa de estrategias específicas de aprendizaje de vocabulario con estudiantes de educación superior. Gava et al. (2016) proporcionaron instrucciones explícitas de estrategias para aprender colocaciones y expresiones idiomáticas. Basándose en encuestas, pruebas previas y posteriores, las autoras concluyeron que los alumnos desarrollaron autonomía para comprender y usar colocaciones y expresiones idiomáticas. En una línea similar, González de Gatti y Sánchez (2016) proporcionaron a un grupo de futuros docentes instrucción directa de afijos como estrategia para resolver ejercicios de completar gaps. De acuerdo con los datos recabados por medio de las pruebas previas y posteriores, los futuros docentes mejoraron su desempeño en los niveles de formación de palabras y habilidades de comprensión lectora.

Otro estudio (González de Gatti et al., 2016) centrado en estrategias para la retención de vocabulario incluyó un grupo experimental y un grupo de control. El grupo experimental recibió instrucción explícita en el uso de concordantes para encontrar ejemplos de palabras pertenecientes al mismo campo semántico. A través de pruebas previas y posteriores, las autoras concluyeron que el grupo experimental superó al grupo de control en actividades que requerían que los alumnos emplearan palabras que compartían el mismo campo semántico. Del mismo modo, mediante la inclusión de grupos de control y experimentales, Valenti y Galimberti (2015) realizaron un estudio longitudinal para analizar el efecto del desarrollo de estrategias metacognitivas en ocasiones asistidas con TIC sobre la eficiencia y autonomía de los estudiantes de ESP. Las autoras establecieron una correlación entre el desarrollo de estrategias metacognitivas y un mejor desempeño, ya que los estudiantes del grupo experimental superaron a los del grupo control en la primera etapa de este trabajo de investigación. El grupo experimental también demostró un mayor grado de precisión acompañado de un mayor grado de claridad al final del año académico.

En resumen, hasta 2016 (Porto et al., 2016) las investigaciones en esta área se centran en estrategias de aprendizaje para el desarrollo de habilidades lingüísticas, gramática y





léxico. Esta revisión revela que la investigación sobre el aprendizaje de vocabulario en Argentina se concentra en un grupo de investigadores establecidos en una universidad específica. Es importante que los investigadores participen en estudios longitudinales para medir la sostenibilidad de sus prácticas y el desempeño (percibido) de los alumnos.

### **Creencias y actitudes**

En esta sección, se informan tres estudios relacionados con las creencias y actitudes de los alumnos. Los dos primeros estudios en esta área se refieren a estudiantes de secundaria, el último a estudiantes universitarios. Barbeito et al. (2016) investigaron creencias de los alumnos sobre el aprendizaje del inglés en el contexto de la escuela secundaria. Un total de 1.600 estudiantes de quinto año (16-17 años) de escuelas públicas y privadas completaron un cuestionario que constaba de una escala de Likert y preguntas abiertas relacionadas con el papel de la gramática, la motivación, las estrategias de aprendizaje, los materiales y el uso de la tecnología, el tiempo dedicado a la enseñanza del inglés, el uso del inglés en la clase y la disciplina. Los resultados indican que los alumnos prefieren tanto un enfoque deductivo como inductivo para la enseñanza de la gramática, que atribuyen un papel clave a la gramática en el proceso de aprendizaje y afirman la importancia de abordar temas interesantes. Además, los alumnos expresaron que usarían estrategias de aprendizaje si se les enseñara a hacerlo, que esperan que los maestros cubran la mayor parte del contenido del libro de texto y usen materiales adicionales, que serían necesarias más horas de clase y que los docentes hacen poco uso del inglés en clase.

En el otro estudio, San Martín, Altamirano & Villanueva de Debat (2016) examinaron las creencias y percepciones sobre el aprendizaje de vocabulario de estudiantes adultos y adolescentes en dos entornos educativos: educación formal (escuelas) y educación no formal (escuelas de lenguas). El primero involucró a 81 estudiantes principiantes de inglés de tres instituciones diferentes, mientras que el segundo incluyó a 29 estudiantes adultos. El estudio tuvo como objetivo encontrar similitudes y/o diferencias entre los dos. Los datos se recopilaron a través de un cuestionario estructurado que indagaba acerca de las estrategias de aprendizaje de vocabulario de los alumnos, sus creencias sobre el aprendizaje de vocabulario y la percepción de su propio aprendizaje de vocabulario. Independientemente de la edad y el contexto de aprendizaje, los resultados revelaron muchas similitudes en ambos grupos, lo que llevó a los autores a considerar la construcción social de las creencias, por ejemplo, la consideración del papel de la aptitud en el aprendizaje del vocabulario, como un factor influyente. Los resultados de este estudio podrían tener un impacto en las prácticas de enseñanza de vocabulario de los profesores, al reflexionar sobre la forma en que los alumnos ven su proceso de aprendizaje de vocabulario.

Piquer et al. (2017) investigaron el desarrollo de creencias sobre la relación entre lengua y cultura en el contexto de un curso de pregrado plurilingüe y pluricultural en una universidad estatal. La investigación tuvo como objetivo averiguar cómo evolucionaron estas creencias a medida que un grupo de nueve estudiantes avanzaba en su estudio de inglés y



francés. Para ello, se implementaron dos cuestionarios abiertos, uno al inicio del primer año académico y otro al final del segundo año. Un análisis de contenido de los datos indicó que las creencias iniciales de los sujetos concebían la cultura como las costumbres de los hablantes nativos, y que la cultura meta se hacía explícita en clase a través de las experiencias de los visitantes de los países de la L2. Los resultados sugieren que el enfoque intercultural seguido en clase tuvo cierto impacto en las creencias iniciales, pero las causas de la estabilidad de creencias profundamente arraigadas deberían ser objeto de mayor investigación.

Por último, Barbeito et al. (2016) realizaron un estudio de creencias a gran escala, con 1600 alumnos en escuelas secundarias públicas y privadas, y San Martín, Altamirano & Villanueva de Debat (2016) con 130 alumnos en diferentes tipos de escuelas secundarias, así como en educación de adultos. La distribución geográfica de estos estudios sigue siendo la misma que en casos anteriores, lo que indica la necesidad de estudiar otros lugares y diferentes entornos socioculturales.

### ***Motivación, preferencias y emociones***

Hay tres estudios que abordaron el factor edad y la dimensión afectiva. González (2018), Fernández et al. (2015) y Fernández y Raspa (2016) estudiaron una población generalmente sub-representada localmente, a saber, los estudiantes de último año en entornos universitarios. En un estudio exploratorio en la ciudad de Buenos Aires mediante un cuestionario, González (2018) exploró las motivaciones para estudiar inglés y los factores afectivos de un grupo de 60 estudiantes adultos que participan en un programa universitario para el aprendizaje de adultos en diferentes disciplinas. Los resultados mostraron que el deseo de crecimiento personal y un ambiente placentero para el aprendizaje fueron aspectos significativos para este grupo de edad.

Centrándose en estudiantes universitarios en su edad adulta media y tardía (40-65 años) que aprendían inglés, Fernández et al. (2015) estudiaron sus estilos de aprendizaje, preferencias y motivaciones, así como el perfil y rol del docente de inglés de esta población. Realizado en 2013-2014 y utilizando un diseño de métodos mixtos con cuestionarios, participaron 80 estudiantes adultos y 40 profesores de inglés. Los resultados mostraron que estos estudiantes adultos eran autónomos, comprometidos con su proceso de educación continua o aprendizaje permanente, y su filtro afectivo tendía a ser alto. Factores emocionales y motivacionales negativos como la ansiedad, la alienación, la vergüenza o la timidez, entre otros, interfirieron con la recepción y el procesamiento de información comprensible. En consecuencia, los docentes debían asumir un papel importante como facilitadores.

En un estudio posterior, Fernández y Raspa (2016) exploraron con mayor profundidad las preferencias de aprendizaje de 30 estudiantes adultos en el mismo contexto. Implementaron una clase que consistía en diferentes tareas que atendían a cada una de las Inteligencias Múltiples de Gardner (1983). Después de leer un cuento corto, se pidió a los estudiantes que lo visualizarán, reflexionaran sobre él por escrito, lo volvieran a contar oral-

mente, debatieran un tema, lo conceptualizaran utilizando mapas mentales o formatos similares, escribieran colaborativamente un diálogo entre los personajes, leyera en voz alta una escena y la representaran, e hicieran tareas de inferencia. Estas producciones de los estudiantes se convirtieron en los datos recabados, seguidos de un cuestionario. Los hallazgos revelaron la diversidad de preferencias de los estudiantes en este grupo etario, apuntando a la necesidad de ofrecer tareas en el aula centradas no solo en la inteligencia verbal-lingüística, sino también en las inteligencias intrapersonal, interpersonal y lógico-matemática.

En un contexto diferente, Soto y Waigandt (2018) investigaron las emociones académicas que afectan el desempeño de los estudiantes en presentaciones orales en un entorno de educación superior. Los participantes en su estudio exploratorio fueron estudiantes universitarios de ESP en los programas de Bioingeniería y Bioinformática, quienes realizaron presentaciones orales en parejas o pequeños grupos y completaron un instrumento de auto-informe. Los estudiantes completaron un cuestionario en línea que constaba de 26 preguntas que exploraban las emociones de los estudiantes antes, durante y después de realizar sus presentaciones orales. Los hallazgos mostraron que prevalecieron las emociones de logro y las emociones sociales. Las investigadoras exploraron las implicancias, principalmente relacionadas con la necesidad de fomentar la conciencia del alumno sobre el hecho de que las emociones pueden gestionarse, controlarse, moldearse y transformarse conscientemente, así como la conciencia del profesor sobre la necesidad de enseñar estrategias para este fin.

En resumen, si bien la investigación en esta área es muy escasa, aborda temas importantes que resuenan con la agenda de investigación global y comprenden factores de edad, en particular las necesidades y la afectividad de los estudiantes adultos de 40 a 65 años, y el papel de las emociones en la educación en lenguas (Bigelow, 2019; Dewaele, 2018), incluidos los entornos académicos. Serían bienvenidos más estudios de caso para observar hasta qué punto los factores contextuales encontrados en otros entornos geográficos y culturales exhiben similitudes y diferencias con las tendencias observadas en Argentina.

## Desarrollo de habilidades

La investigación relevada comprende las cuatro habilidades. Sin embargo, la mayoría de los artículos seleccionados se concentran en la escritura, lo que refleja el interés de los investigadores locales en esta área como una medida tangible del desarrollo de la L2. A diferencia de la investigación sobre lectura, los estudios sobre la escucha y la oralidad son escasos y están representados por un solo artículo en cada categoría, lo que indica que se trata de un área en la que se necesita más atención. Es importante resaltar que los estudios incluidos en las siguientes dos subsecciones muestran que el desarrollo de habilidades se superpone con otras categorías como TELL o retroalimentación ya revisadas en este artículo. En este sentido, los estudios ilustran que, en términos de investigación y práctica, el desarrollo de habilidades puede actuar como un espacio en el que otras áreas dialogan entre sí.



## ***Lectura, escucha y oralidad***

Los investigadores de la lectura están interesados en descubrir los factores que mejoran el rendimiento lector de sus alumnos. Vázquez y González (2015) examinaron en qué medida el efecto de redundancia influyó en las habilidades de comprensión lectora de dos grupos de estudiantes cuyas edades y dominio del idioma inglés diferían ampliamente. Hubo 59 participantes, de los cuales 24 eran adolescentes con dominio intermedio bajo y 35 eran estudiantes avanzados. Cada grupo se dividió en dos conjuntos. A uno se lo expuso a un solo modo de instrucción (solo lectura) mientras que al otro se le presentó un formato dual (leer y escuchar simultáneamente). Los resultados revelaron que los estudiantes a los que se les presentó el modo único de instrucción superaron al otro grupo en la tarea de comprensión de lectura, independientemente de su dominio del idioma. Además, al comparar los resultados obtenidos en ambos grupos de solo lectura (intermedio bajo y avanzado), los estudiantes con mayor dominio obtuvieron mejores resultados.

En cuanto a la escucha, en un proyecto de investigación-acción, Spataro (2015) exploró cómo se diseñaron cinco sesiones de escucha en Moodle 2.3 a partir de la revisión de posibles actividades que ayudan a las habilidades de percepción y las formas en que se han utilizado las TIC para diseñar actividades de escucha en línea. Los participantes fueron 15 estudiantes de inglés de nivel intermedio. Los datos se recopilaron de los registros de las actividades en línea producidas por los estudiantes, diarios personales después de cada sesión, un cuestionario final y pruebas de audición previas y posteriores al IELTS (*International English Language Testing Scheme*). Los resultados mostraron que las actividades de percepción de auto-acceso diseñadas con diferentes herramientas TIC fueron exitosas. La comparación de las calificaciones promedio de las pruebas previas y posteriores mostró que hubo una ligera mejora en el desempeño.

Pasando a la oralidad, en un estudio de casos múltiples, Laucírca (2016) investigó el impacto de dos meses de enseñanza directa y práctica de estrategias comunicativas en un curso de inglés para inscriptos un programa ELTE, que luego se replicó con ELTE de 4° año en el nivel terciario. En ambos casos, el corpus estuvo compuesto por producciones orales grabadas y observaciones de clase. Los hallazgos mostraron ganancias en fluidez y confianza, pero no ganancias en conocimiento declarativo. Cabe señalar que, la enseñanza y la práctica se centraron en las frases formulaicas (ver Pérez & Zinkgraf, 2017; Rodeghiero, 2017; Valcarce & Fernández, 2017, quienes estudiaron las frases formulaicas en la escritura) y alentaron explícitamente a los estudiantes a interactuar sobre la base de los valores de respeto, cooperación, amabilidad y solidaridad, que son los valores sobre los que se construye la educación ciudadana intercultural. En este sentido, el estudio abordó los desafíos de la educación en lenguas para contribuir al desarrollo de sociedades democráticas y la evolución de los individuos y las sociedades, un objetivo de la educación (Consejo de Europa, 2018; UNESCO, 2015).

## Escritura

Aquí la investigación se puede clasificar en los siguientes temas: cuestiones relacionadas con el género (Calvo & Ríus, 2017; Cangialosi, 2016; Ginevra, 2014; López Casoli & Selesán, 2016; López Casoli & Borgnia, 2018; Oliva & de Maussion, 2017), retóricas contrastivas (Pico & Sleibe Rahe de Paradelo, 2017), escritura de estudiantes con tecnologías digitales (Dalla Costa & Gava, 2016, 2017; Gava & Dalla Costa, 2018), toma de notas (Vázquez & González, 2018), retroalimentación (López Casoli & Berardo, 2017; Machado & Lucas, 2017; Machado et al., 2017) y secuencias formulaicas (Pérez & Zinkgraf, 2017; Rodeghiero, 2017; Valcarce & Fernández, 2017).

Comenzando con temas relacionados con el género, en un estudio descriptivo sustentado en la lingüística funcional sistémica y la pedagogía del género, Ginevra (2014) exploró las dificultades experimentadas por estudiantes universitarios en la escritura de argumentaciones en inglés. El corpus estuvo formado por 38 textos argumentativos producidos por futuros profesores y traductores de inglés. Los textos se dividieron en cláusulas y se analizaron cuantitativamente en términos de relaciones de proyección y expansión. Se analizaron las características léxico-gramaticales de cuatro elementos del género, a saber, marco teórico, tesis, argumentos y re-instanciación de tesis. Los hallazgos mostraron que, aunque los textos presentaban estos elementos en diferentes grados, los estudiantes no eran capaces de manipular los recursos discursivos para reflexionar sobre los objetos materiales y simbólicos que se les proponían. Dificultades similares fueron observadas por Cangialosi (2016), quien exploró las interrupciones en el flujo de información que afectan la comunicación en los escritos de los estudiantes. Los participantes fueron 10 futuros docentes de 2° año de ELTE que escribieron un artículo sobre un tema específico. Se llevaron a cabo tres niveles de análisis, a saber, macrotema-macronuevo (nivel de texto); hipertema-hipernuevo (nivel de párrafo); y tema-remata (nivel de cláusula). Los hallazgos mostraron que, aunque la mayoría de las composiciones presentaban muchos problemas a nivel de organización de la información, los estudiantes intentaron mantener una progresión temática, así como una línea de desarrollo, ya sea a través de la comparación o el paralelismo en cada párrafo de sus composiciones. Como se mencionó anteriormente, estas dificultades a nivel de organización y macro-estructura también fueron señaladas por investigadores de la lectura (González et al., 2014) y, en este sentido, se destaca la importancia de la retroalimentación selectiva (ver Machado et al., 2017, informado más adelante).

Enmarcados dentro de la lingüística sistémico funcional (Halliday, 2004) y las teorías de género (Rose & Martin, 2012), Calvo y Ríus (2017) y Oliva y de Maussion (2017) estudiaron textos (descripción de lugares) producidos por nuevos estudiantes universitarios matriculados en la universidad en programas de inglés antes y después de la enseñanza explícita del género 'DESCRIPCIÓN'. Calvo y Ríus (2017) se centraron en el uso de dispositivos cohesivos (referencia, puntos suspensivos, sustitución y cohesión léxica) y sus hallazgos mostraron que el rendimiento de escritura mejoró muy ligeramente después de la enseñan-



za explícita de convenciones de género específicas. En concreto, los alumnos utilizan con mayor frecuencia los dispositivos de cohesión y muestran una mayor variedad de dispositivos, pero en ocasiones este uso es incorrecto. A su vez, con el mismo corpus, Oliva y de Maussion (2017) analizaron el uso de procesos, formas y tiempos verbales para descubrir solo mejoras muy modestas principalmente en formas y tiempos verbales. En ambos casos, los investigadores concluyeron que podría haber sido necesaria una instrucción más matizada y sostenida. López Casoli y Selesán (2016) estudiaron el uso de conectores con ELTE. Compararon el uso de conectores en dos tipos diferentes de textos dentro del género de exposición (comparación-contraste y causa-efecto). Los resultados mostraron que el género influyó en la idoneidad y el tipo de conectores utilizados.

Finalmente, López Casoli y Borgnia (2018) investigaron los tipos de conectores utilizados en dos tipos de textos académicos (narrativo y causa-efecto) por estudiantes de ELTE. El estudio se centró en la influencia del tipo de texto en la cantidad y tipo de conectores utilizados y en su idoneidad. Para ello, se compiló un corpus formado por ambos tipos de textos escritos como trabajo en el hogar. Se obtuvo un número similar de muestras (41 narrativas, 32 causa-efecto) y se encontró que su extensión promedio fue similar. El análisis cuantitativo indica que los escritores utilizaron el doble de conectores de causa-efecto en los ensayos narrativos, que los conectores de resultado/inferencia fueron los más frecuentes para ambos tipos de textos y que los ensayos de causa/efecto mostraron la mayor variedad de conectores utilizados. Los resultados confirman la hipótesis de que el tipo de ensayo puede determinar la cantidad y el tipo de conectores utilizados. También se encontró una alta incidencia de uso erróneo de conectivos en el corpus, por lo que los hallazgos apuntan a la necesidad de asociar tipos de texto y sus conectores típicos.

Dentro de la retórica contrastiva, Pico y Sleibe Rahe de Paradelo (2017) realizaron una investigación-acción con 17 estudiantes avanzados en programas de inglés para determinar si el conocimiento de retórica contrastiva puede mejorar el rendimiento de escritura de textos argumentativos en L2. Los datos comprendieron entrevistas y textos argumentativos producidos por los estudiantes antes y después de la instrucción explícita. Los hallazgos mostraron que la instrucción explícita en retórica contrastiva mejoró significativamente la escritura argumentativa en L2 principalmente a nivel macro-estructural, con una mayor conciencia metalingüística pero poca mejora en la apropiación de las características gramaticales del género, lo que implica que se necesita una instrucción gramatical más contextualizada.

Dalla Costa y Gava (2016, 2017) y Gava y Dalla Costa (2018) investigaron la escritura de estudiantes universitarios utilizando tecnologías digitales durante varios años. En un estudio cuasi-experimental de métodos mixtos que utilizó cuestionarios, encuestas y tareas de redacción de ensayos, investigaron el impacto de un foro de discusión en línea como actividad previa a la escritura en las producciones y percepciones de 32 estudiantes de ELTE que estaban cursando su 2º año en una universidad nacional. Sus hallazgos mostraron que las oportunidades cognitivas y sociales que brindan las tecnologías digitales favorecieron la

construcción colaborativa del conocimiento a través del diálogo en línea y la aplicación de habilidades de pensamiento de orden superior, lo que se hizo evidente en las contribuciones de los estudiantes al foro, sus opiniones sobre la actividad en línea, y sus producciones en la tarea de escribir.

Considerando que la instrucción sistemática en la toma de notas es casi inexistente, Vázquez y González (2018) propusieron un marco para la instrucción directa en la toma de notas y analizaron su impacto en el recuerdo de información al escuchar conferencias en una lengua extranjera, teniendo en cuenta la calidad de las ideas recordadas (principales y secundarias). Los participantes fueron 38 estudiantes de 4<sup>o</sup> año de secundaria con un nivel de inglés pre-intermedio, quienes completaron un pre-cuestionario sobre sus experiencias con la toma de notas. Luego tomaron una prueba previa, en la que escucharon una breve conferencia, tomaron notas y escribieron una tarea de recuerdo libre sin acceso a sus notas. Luego de cuatro clases sobre la toma de notas, los estudiantes realizaron una prueba posterior, similar a la prueba previa. Para el análisis, se cuantificaron las unidades de ideas, principales y secundarias, en las conferencias y en los textos recordados por los estudiantes and se compararon los resultados. Los resultados mostraron que los estudiantes recordaron más ideas principales y secundarias después de recibir instrucciones sobre cómo tomar notas.

Centrándose en la retroalimentación, Machado et al. (2017) estudiaron la influencia de diferentes tipos de retroalimentación en la escritura con estudiantes de 1<sup>er</sup> año de ELTE con diferentes niveles de competencia lingüística. En una primera investigación cuantitativa, su objetivo fue arrojar luz sobre cómo los estudiantes interpretaban la retroalimentación del docente y la elaboraban para luego examinar si esta retroalimentación contribuía al proceso de reescritura. Los hallazgos no fueron concluyentes, ya que solo la mitad de los estudiantes pudieron identificar sus errores y corregirlos. En una segunda etapa, cualitativa, los investigadores compararon la retroalimentación integral (es decir, el docente corrigió todos los errores) y la retroalimentación selectiva (el docente se centró en una selección de errores, en este caso, ideas, cohesión y coherencia). Los estudiantes produjeron un ensayo y se dividieron en dos grupos, cada uno de los cuales recibió un tipo de retroalimentación diferente. Los resultados mostraron que quienes recibieron retroalimentación selectiva produjeron segundos borradores mejor organizados. Una encuesta posterior reveló que los estudiantes valoraban la retroalimentación selectiva ya que manifestaron tener más dificultades con el contenido, la cohesión y la coherencia. Cabe señalar que este hallazgo se alinea con las investigaciones sobre lectura (González et al., 2014) y escritura (Cangialosi, 2016; Ginevra, 2014) reportadas anteriormente, que también señalaron estas dificultades. La contribución de Machado et al. (2017) reside en resaltar la importancia de proporcionar retroalimentación selectiva, recomendación que puede ser complementada con el hallazgo de Pico y Sleibe Rahe de Paradelo (2017) informado anteriormente sobre la utilidad de la instrucción explícita en retórica contrastiva para mejorar la escritura a nivel macro-estructural.

López Casoli y Berardo (2017) analizaron la retroalimentación indirecta escrita de los docentes, en particular preguntas destinadas a orientar a los estudiantes, extraídas de



36 piezas narrativas producidas por estudiantes avanzados de ELTE. Los resultados mostraron que los estudiantes respondieron el 64 % de las preguntas del docente con un 84 % de precisión. Los investigadores destacaron que la retroalimentación, para ser efectiva, tenía que ser inequívoca y moderada en cantidad, ya que los estudiantes tendían a sentirse abrumados cuando había demasiadas preguntas o las mismas no eran claras, en cuyo caso optaron por no editar esas secciones. En el mismo contexto y con los mismos participantes y corpus, Machado y Lucas (2017) analizaron el impacto de la retroalimentación indirecta del docente, esta vez centrándose en comentarios, imperativos, enunciados, exclamaciones, metalenguaje, símbolos y comentarios combinados. Los hallazgos mostraron que las formas más efectivas fueron los imperativos, las declaraciones, los comentarios y el metalenguaje, mientras que las exclamaciones y los símbolos fueron menos efectivos y, en general, los estudiantes no los editaron.

En otra línea de investigación, Valcarce y Fernández (2017), Rodeghiero (2017) y Pérez y Zinkgraf (2017) estudiaron secuencias formulaicas (SF), ya que estas juegan un papel fundamental en el aprendizaje de lenguas porque permiten a los estudiantes usar la lengua con fluidez y productividad. Utilizaron biografías desde una perspectiva centrada en el vocabulario. Valcarce y Fernández (2017) investigaron qué FS predominaron en un grupo de 79 estudiantes de 1° año de los Ciclos Formativos de Profesorado y Traductorado y con qué precisión los empleaban con el objetivo de identificar sus necesidades lingüísticas en relación con las frases lexicales y la redacción de biografías. Utilizando el análisis de corpus, los hallazgos mostraron que los estudiantes produjeron combinaciones no nativas, lo que sugiere que su competencia formulaica estaba en desarrollo, pero también que estaban equipados con estrategias de compensación, que emplearon cuando se los instaba a transmitir significados, pero su conocimiento formulaico era limitado. En un estudio de caso en el contexto de una escuela secundaria estatal, Rodeghiero (2017) exploró los efectos de la instrucción explícita de dos SF, *at the age of* y *from an early age*, en la escritura de biografías con 24 estudiantes que cursaban su 3<sup>er</sup> año. El estudio empleó un diseño quasi-experimental con una prueba previa, una intervención con instrucción centrada en la forma y una prueba posterior. Ambas pruebas implicaron la redacción de una biografía sobre el mismo tema. Los resultados mostraron que, incluso con un nivel principiante y con escasa exposición a la L2, la instrucción explícita fue beneficiosa para el aprendizaje de SF de estos estudiantes en particular, como se observó en las biografías posteriores a la prueba. La investigadora concluyó que es necesario examinar los efectos de la instrucción explícita de SF en la adquisición de otras SF teniendo en cuenta factores como la frecuencia o el registro, tanto en la producción escrita como oral, y con un mayor número de participantes. Como muestra este informe, solo un estudio revisado aquí (Laucírica, 2016) se centró en la instrucción explícita de SF para mejorar las habilidades orales y esta área está claramente poco investigada.

Finalmente, Pérez y Zinkgraf (2017) caracterizaron el uso de SF por parte de estudiantes universitarios avanzados que expresaron una relación causa-efecto léxicamente en la redacción de ensayos. Participaron 237 estudiantes quienes dieron su consentimiento por es-



crito para que su ensayo escrito fuera incluido en el corpus. Utilizando un análisis de corpus comparativo (corpus de nativos y de estudiantes) en relación con los sustantivos *EFFECT*, *IMPACT* e *INFLUENCE* que aparecen en el corpus de ensayos escritos, los estudiantes parecían ser sensibles a las preferencias de los hablantes nativos, como se muestra en la frecuencia relativa de la SF que involucra estos tres sustantivos. Sin embargo, un análisis más detallado de las líneas de concordancia obtenidas arroja luz sobre los diferentes grados de desconocimiento de los *collocates* (verbos que acompañan a los sustantivos) y la modalidad y aspecto típicos que modifican estos SF. Las investigadoras llegaron a la conclusión de que los alumnos aún tenían que recorrer un largo camino para producir opciones similares a las de los nativos y recomendaron una exposición continua, cíclica y recurrente a las formas objetivo para alcanzar niveles más altos de competencia en términos de formulaicidad y naturalidad.

En general, la investigación sobre habilidades en cursos de inglés general muestra que la investigación sobre la escucha y la oralidad es casi inexistente en Argentina y la investigación sobre lectura es escasa, aunque esta última es prominente en los entornos EAP/ESP. Sin embargo, existe un cuerpo de trabajo fuerte, variado y bien desarrollado sobre la escritura, estudiada en diferentes contextos y consistente con la variedad y amplitud de la investigación actual en esta área en otras partes del mundo. La investigación de la lectura y la escritura en entornos digitales (Warschauer et al., 2013), un área poco investigada hace unos años (ver Porto et al, 2016), ahora comienza a tomar impulso. Sin embargo, aquí también se observa una limitación, a saber, la falta de investigación en áreas específicas como la dimensión cultural de la lectura (Porto & Byram, 2017) y la conexión entre lectura y escritura (Warschauer et al., 2013).

## Sistemas del inglés

En este apartado se incluyen estudios relacionados con la adquisición de la morfosintaxis, el léxico y la fonología, algunos con un enfoque descriptivo y otros, experimental. Un interés común en los artículos incluidos en las subsecciones a continuación es el desarrollo de estrategias de enseñanza para fortalecer la conciencia lingüística del alumno en términos de fluidez y precisión.

### **Vocabulario**

Los artículos de esta sección tienen dos focos principales de investigación: descriptivo y experimental. Los primeros se centran en las características del vocabulario tratado en clase (Sapag & Boldrini, 2017) o utilizado por los alumnos en su producción (Zinkgraf et al., 2015; Zinkgraf & Verdú, 2015; Grundnig & Himelfarb, 2017). Los estudios experimentales testean la efectividad de los procedimientos de enseñanza sobre el desarrollo léxico de los estudiantes (Zinkgraf & Verdú 2017; González de Gatti et al., 2017).

Sapag y Boldrini (2017) analizaron la autenticidad del vocabulario de clases de inglés de nivel elemental en escuelas secundarias y escuelas de lenguas. En estas clases, menos de un tercio del vocabulario enseñado fue a pedido de los alumnos, lo que indica que una parte



del vocabulario tratado en clase respondió deliberadamente a la necesidad de los alumnos de expresar significados personales o de llenar un vacío de comprensión motivado individualmente. Además, la investigación reveló que la mayoría de las palabras seleccionadas por los alumnos eran relevantes para el tema y la actividad tratada, concluyendo que el vocabulario es autenticado por los estudiantes porque cumple un propósito comunicativo productivo o receptivo relevante y significativo.

Zinkgraf et al. (2015) estudiaron el uso de secuencias formulaicas (SF) de organización del discurso por parte de estudiantes avanzados. Analizaron un corpus de 237 ensayos académicos de varias cohortes del Profesorado y Traductorado de Inglés de su universidad en busca de las SF utilizadas por los alumnos para organizar su discurso y lo compararon con las ocurrencias de hablantes nativos en el British National Corpus (BNC). Los hallazgos mostraron que el patrón de uso y el índice de frecuencia de los estudiantes de algunas SF como *as a result* o *on the other hand* coincidieron con los encontrados en el BNC, mientras que otras construcciones se desviaron de las instancias contenidas en ese corpus. Además, las autoras encontraron que los alumnos parecían preferir los conectores en lugar de utilizar SF. El mismo corpus fue utilizado por Zinkgraf y Verdú (2015) para estudiar la frecuencia de uso de SF con la palabra *fact* tanto por estudiantes avanzados como por usuarios competentes de inglés. Los hallazgos revelaron un grado de uso excesivo de ciertas SF en comparación con el uso de expertos, y la presencia excesiva de SF no frecuentes entre nativos.

En la misma línea, Grundnig y Himelfarb (2017) desarrollaron un procedimiento de enseñanza de vocabulario dirigido a estudiantes de grado de Turismo de una universidad nacional. La propuesta se basó en dos estudios de corpus, uno de vocabulario en resúmenes de artículos de investigación del campo del turismo y otro sobre el uso del vocabulario en presentaciones orales. Un primer análisis reveló la proporción de vocabulario general, académico y técnico que sirvió de base para el análisis del corpus. De esta manera, se pudo comparar el desempeño léxico de los estudiantes con el contenido léxico de los resúmenes para determinar la frecuencia y calidad del vocabulario turístico utilizado por los estudiantes. Los hallazgos indicaron un alto uso de vocabulario general y un bajo uso de vocabulario académico, mientras que la proporción de vocabulario técnico fue similar a la encontrada en los resúmenes. Este tipo de estudios son poco frecuentes en el contexto nacional y deberían extenderse a más áreas, ya que la descripción de corpus de este tipo podría tener importantes implicancias pedagógicas.

Zinkgraf y Verdú (2017) realizaron estudio experimental en el que a 13 estudiantes avanzados de ELTE se les enseñó explícitamente una serie de SF extraídas de los materiales del curso para evaluar el impacto de la instrucción en la producción controlada y espontánea de SF de uso frecuente entre nativos. Los resultados indicaron que, en el uso controlado, los alumnos recurrieron ocasionalmente a variaciones de la SF, mientras que en el uso espontáneo algunos sujetos produjeron correctamente la forma de la SF, pero no pudieron emplearlas para expresar el significado pretendido o las usaban en un contexto inadecuado.

En su estudio, González de Gatti et al. (2017) se propusieron testear la efectividad de instruir a estudiantes avanzados de ELTE en el uso de una estrategia de aprendizaje de vocabulario que consiste en llevar un registro de la información de las palabras relacionadas con las sinformas, es decir, palabras con características formales similares, pero con diferente significado, como *affect/effect*. Los resultados indicaron un mejor desempeño del grupo experimental, demostrando así la efectividad del procedimiento.

### **Fonología y gramática**

Esta sección analiza trabajos relacionados con la adquisición de la fonología y la gramática. Los cuatro estudios relacionados con la adquisición de la pronunciación siguieron un diseño experimental. Los dos primeros se propusieron observar cómo los hablantes no nativos (NNS) de inglés de dominio limitado percibían rasgos segmentarios y suprasegmentarios en el habla de un hablante nativo (NS) (Panzachi Heredia, 2017) y de un hablante no nativo (NNS) fluido (Vázquez & González, 2016). Los otros estudios (Perticone, 2017; Castellano et al., 2015) se centraron en la conciencia de los alumnos sobre su propia pronunciación.

Panzachi Heredia (2017) examinaron el impacto de la ubicación del acento nuclear en la inteligibilidad y comprensión. Un grupo de 29 estudiantes de ELTE de nivel intermedio alto se dividió en tres grupos experimentales correspondientes a tres versiones de un texto grabado: uno con la acentuación correcta (A), otro en el que se ponían acentos en palabras que no contenían información nueva o contrastante (B), y uno sin tensión nuclear (C). Los miembros de los tres grupos experimentales fueron además agrupados de acuerdo con su desempeño auditivo. Los hallazgos mostraron que los acentos de tipo (A) permitieron una comprensión más rápida que las otras dos versiones (B, C) de la conferencia, y que las habilidades de comprensión auditiva representaron un rendimiento comparativamente más alto. En consecuencia, se encontró que la acentuación tiene un impacto en la comprensión, especialmente para los sujetos con habilidades auditivas más débiles. En un estudio relacionado, Vázquez y González (2016) investigaron la influencia de dos variables (sonidos y acentuación de oraciones) en la comprensibilidad. La novedad de este estudio es que involucró a oyentes NNS mientras que estudios similares involucran a NS como jueces. Dos grupos de los estudiantes adolescentes con nivel pre-intermedio de inglés juzgaron la comprensión de dos textos grabados, uno con una pronunciación defectuosa de los sonidos y otro con un uso inapropiado de la acentuación de las oraciones, y participaron en un recuerdo escrito libre de los puntos principales y una actividad de comprensión de verdadero/falso. Ambas variables tendieron a afectar la comprensión de forma similar y, por lo tanto, los resultados contradicen los hallazgos de estudios con NS que juzgan la producción de NNS, ya que, en este caso, las imprecisiones a nivel suprasegmentales afectaron la comprensión más que los sonidos.

El primer estudio sobre la conciencia de los alumnos sobre su pronunciación (Perticone, 2017) exploró la viabilidad del entrenamiento auditivo para concientizar sobre la capacidad de los alumnos avanzados de ELTE para detectar características de la pronunciación del inglés. Tanto la producción de las africadas alveolares del paladar como la percepción de



los acentos tonales ascendentes y descendentes se seleccionaron para el análisis y las muestras de ambas características se intensificaron o alteraron mediante la síntesis del habla para entrenar las habilidades de percepción de los alumnos. Para ello, se recogieron muestras de la producción oral de 20 alumnos durante un periodo de un curso académico. Los resultados de la prueba previa y posterior mostraron efectos moderadamente positivos del procedimiento en el reconocimiento de las características seleccionadas. El segundo estudio (Castellano et al., 2015) tuvo como objetivo evaluar el impacto de las estrategias de monitoreo en estudiantes intermedios de ELTE. Con este fin, un grupo de 10 estudiantes se grabaron a sí mismos leyendo selecciones de los materiales del curso y autoevaluaron su desempeño utilizando una grilla diseñada para la evaluación propia, de los compañeros y del docente. Para esta investigación longitudinal, las grabaciones fueron posteriormente evaluadas por un compañero y uno de los instructores. Los sujetos recibieron las tres evaluaciones y se les pidió que trabajaran en la retroalimentación. Las calificaciones mejoradas de las pruebas indicaron ganancias positivas en términos de rendimiento del alumno, y los comentarios en los diarios reflexivos revelaron que los sujetos encontraron la experiencia muy beneficiosa.

Referido a la gramática, en un estudio descriptivo López y Viejobueno (2017) analizaron la realización de estructuras sintácticas no canónicas (extraposición y hendidura) en un corpus de ensayos argumentativos escritos por estudiantes avanzados. A los estudiantes se les enseñaron estas construcciones en un seminario previo sobre sintaxis, por lo que se esperaba que desarrollaran una conciencia sobre el uso correcto de estas construcciones. Los resultados indicaron un uso predominante de la extraposición (*to do this would be pointless / it would be pointless to do this*) y un uso muy escaso de la hendidura (*it was a sweater that I bought / what I bought was a sweater*). La hipótesis es que la estructura más simple de extraposición podría explicar su uso frecuente en detrimento de los patrones de hendidura más complejos, evitados por los estudiantes.

A modo de conclusión, el interés de los investigadores locales por el vocabulario y la fonología ha sido sostenido en la última década. Se observa una disminución notable en los estudios sobre el desarrollo morfosintáctico de los alumnos. Es necesario investigar a alumnos de menor competencia y en contextos escolares para conocer las condiciones bajo las cuales desarrollan la competencia en inglés con el fin de diseñar materiales adecuados e iniciativas de formación docente para dichos contextos.

### **Enseñanza del inglés con fines académicos y específicos**

El inglés para fines académicos (EAP) y específicos (ESP) es un campo bien establecido en América Latina, y Argentina cuenta con una larga tradición. Los trabajos se clasifican en dos grupos: (1) experiencias con procesos de comprensión lectora, y (2) materiales y estudios de género especializado y análisis lingüístico. A pesar de esta clasificación, se debe tener en cuenta que una característica común entre los artículos es su enfoque en la investigación de las prácticas de EAP y ESP y el desarrollo del alumno a través de una lente de gramática textual que se basa en la lingüística sistémico funcional (Anglada, 2020).

## Lectura

Los investigadores de lectura en ESP/EAP están interesados en descubrir los factores que inciden en la lectura con el fin de facilitar el acceso de los estudiantes a investigaciones publicadas en inglés. Este cuerpo de trabajo es considerable y está dirigido a estudiantes con cierto grado de conocimiento especializado, pero dominio limitado de la L2. Los nueve artículos de esta sección se agrupan en tres categorías. En primer lugar, estudios que identifican una dificultad específica derivada de las características lingüísticas del discurso especializado tanto a nivel local (léxico-gramatical) como global (textual), o la influencia de variables individuales que limitan la comprensión. En segundo lugar, investigaciones que intentan explicar y que consisten en contrastar una hipótesis o estudiar el efecto de determinadas variables sobre el rendimiento lector. En tercer lugar, trabajos que informen sobre el diseño e implementación de un curso o experiencia pedagógica.

Los trabajos de Cascone et al. (2014), González et al. (2014), Delmas et al. (2015) y González et al. (2017) conforman el primer grupo. Cascone et al. (2014) estudiaron la capacidad de los estudiantes de ESP para establecer relaciones causa-efecto (CE) en diferentes niveles funcionales (textual, lógico y experiencial) en un texto de divulgación científica. Se pidió a un total de 48 estudiantes que realizaran dos tareas de lectura para identificar las relaciones CE. Los resultados indican que se identificó un mayor número de relaciones CE en el nivel experiencial en comparación con las del nivel lógico. En su estudio, Delmas et al. (2015) postularon que el tipo de organización retórica de un texto especializado (1: expositivo y 2: debate (a) con organización consecutiva o (b) alternativa) incide en la cantidad y calidad de la información que se puede recuperar de inmediato. Los estudiantes se dividieron en grupos de acuerdo con un perfil de lector establecido por una prueba estandarizada para medir su conocimiento léxico-gramatical en inglés y su habilidad en lectura L1. Después de completar tareas de lectura que involucraban textos con las tres secuencias argumentativas, los resultados demostraron que los estudiantes recordaron más información de los textos con los dos primeros tipos de secuencias argumentativas y menos de los textos del tipo de organización alternativa. Esto indica que se necesita más énfasis en este tipo de organización retórica al momento de diseñar pedagogías.

Basándose en el análisis de género, el procesamiento de la información y la lingüística sistémico funcional, González et al. (2017) investigaron los recursos lingüísticos utilizados en las conclusiones de resúmenes en artículos de investigación (AI) de humanidades y artes. Un análisis lingüístico mostró que en AI se empleaban conjunciones, metáforas lógicas o ningún recurso particular para enunciar conclusiones. Para probar cuál de los tres facilitaba la comprensión de los estudiantes de ESP, se creó un instrumento que constaba de tres versiones de un resumen de ambas disciplinas: uno que contenía una conjunción, otro con una metáfora ideacional y otro en el que la sección de conclusiones no estaba marcada específicamente como tal. Tres grupos aleatorios de estudiantes de un curso de nivel intermedio leyeron dos resúmenes y formularon una hipótesis general basada en las referencias



bibliográficas y una específica basada en el resumen. El análisis de datos mostró que las conclusiones introducidas por una metáfora lógica enfocaban mejor la atención de los lectores en esa sección del resumen que aquellas que no hacían uso de un marcador en particular. En cuanto al efecto de las variables individuales en la comprensión lectora, González et al. (2014) examinaron la influencia del dominio del inglés auto-informado por los estudiantes por medio de dos tareas de lectura. Los datos se obtuvieron de dos grupos de estudiantes de humanidades en un curso ESP de nivel intermedio. Impulsados por las notables diferencias encontradas en el desempeño de ambas tareas por parte de ambos grupos, los autores compararon los resultados con la información relativa a variables individuales y encontraron que ellas cumplen un rol importante.

El segundo grupo incluye los estudios experimentales de González y Albiní (2018), Bron et al. (2016) y González Carrera et al. (2017). González y Albiní (2018) exploran el impacto de familiarizar a los estudiantes con el género de los resúmenes de artículos de investigación. Esto es necesario, sostienen los autores, porque el género circula fuera del campo de experiencia de los estudiantes por lo que pueden desconocer sus funciones y características. Dos grupos de un curso de ESP de nivel intermedio pusieron a prueba su grado de acceso a las ideas principales en tres versiones de un resumen del campo de la lingüística aplicada según su organización retórica: canónica y dos variantes de organización no canónica. Los resultados de la prueba preliminar indicaron que los estudiantes que analizaron la versión no canónica recuperaron la menor cantidad de información, lo que demuestra el impacto del tipo de organización retórica en la comprensión. Después de una intervención pedagógica, la prueba posterior mostró que la instrucción condujo a un mejor desempeño de los estudiantes. Sin embargo, la complejidad que las construcciones nominales en inglés representan para los estudiantes de ESP de habla hispana llevó a Bron et al. (2016) a estudiar la dificultad de comprensión de dichas construcciones a nivel semántico-pragmático y explorar la efectividad de su instrucción explícita. Para ello, elaboraron una intervención pedagógica basada en una clasificación de tres tipos de construcciones nominales y la probaron durante dos meses con un grupo de estudiantes universitarios de ESP. La prueba administrada después de la intervención indica un rendimiento bajo de alrededor del 50% en el grupo experimental y resultados similares para el grupo de control, lo que sugiere que la duración de la intervención puede no haber sido suficiente para producir una diferencia significativa.

En un estudio de intervención realizado con estudiantes de ingeniería, González Carrera et al. (2017) examinaron el efecto de proporcionar glosas marginales en L1 durante la lectura de textos sobre aprendizaje en la retención de vocabulario a lo largo del tiempo, y su impacto en la comprensión lectora. Unos 200 alumnos principiantes de inglés asistieron a clases específicamente diseñadas para este fin. Los resultados de las pruebas de vocabulario y comprensión lectora utilizando un texto sin glosar indicaron que, aunque no se pudo observar una diferencia estadística significativa, el experimento reveló un nivel de comprensión lectora más alto que el del año anterior, cuando los estudiantes no habían sido introducidos a la técnica del glosado.

Los relatos de experiencias pedagógicas de la lectura ESP/EAP constituyen el tercer grupo. Innocentini et al. (2017) informan sobre un tipo innovador de tarea de comprensión lectora que requería responder a razones hipotéticas por las cuales un texto específico podría ser útil para cumplir un propósito de la vida real para las futuras necesidades profesionales de los estudiantes. Estas tareas de resolución de problemas se implementaron en un curso de ESP para estudiantes de agricultura con el propósito de fomentar el pensamiento crítico, así como su competencia estratégica y comunicativa. Las tareas demostraron ser exitosas en el logro de los objetivos previstos de ir más allá de la mera extracción de información de un texto. Martínez y Picchio (2014) describieron el diseño e implementación de un curso para maestrías en ciencias sociales con estudiantes con bajo nivel de inglés con el objetivo de desarrollar habilidades de lectura académica. El curso tuvo una duración de 40 horas y los materiales consistieron en un corpus de artículos científicos elegidos en parte por los instructores y en parte por los participantes. La evaluación final, una tarea en el hogar que involucraba la búsqueda y descripción de artículos de investigación alineados con los proyectos de tesis de maestría de los participantes, fue completada con éxito por la mayoría de los participantes.

En resumen, la investigación en lectura ESP/EAP despierta interés entre los investigadores locales tanto en la descripción como en las prácticas de lectura de los géneros académicos, en particular los resúmenes, con foco en diferentes disciplinas académicas. Esta área promete grandes desarrollos en los próximos años, dada la influencia de la Lingüística Sistemática Funcional en la investigación de lingüística aplicada en Argentina.

### ***Género y análisis lingüístico***

Los investigadores interesados en esta dimensión tienen por objetivo que sus estudiantes mejoren las habilidades de comprensión y producción en los géneros específicos que son frecuentes en sus disciplinas particulares. Cuatro estudios describen géneros académicos en diferentes disciplinas (Busso & Lopez, 2017; Cardini & Soliz, 2017; Delfederico & Weht, 2017; Moyetta, 2017) y dos analizan características léxicas (Cardinali & Waicekawsky, 2017; Dúcculi et al., 2015).

Busso y López (2017), Delfederico y Weht (2017), Cardini y Soliz (2017) y Moyetta (2017) listaron y clasificaron los géneros académicos y profesionales en inglés que existen en Química, Ciencias Económicas, Medicina y Diseño Industrial. En todos los casos, los autores realizaron el análisis documental a partir de los listados bibliográficos de las asignaturas obligatorias de las carreras específicas. Primero enumeraron los documentos en inglés, los clasificaron en géneros y luego caracterizaron esos géneros utilizando teorías de género y lingüística textual, así como tipologías multinivel. Los hallazgos mostraron la prevalencia de géneros clave en cada disciplina: libro universitario, artículo de investigación en revista, manual de buenas prácticas y farmacopea (Química y Farmacia); libro universitario, artículo de revista, proyecto de investigación, resumen, ensayo médico (Medicina); y libro universitario y artículo de investigación (Diseño Industrial).



Dos artículos se centran en el análisis léxico del discurso especializado (Cardinali & Waicekawsky, 2017; Dúcculi et al., 2015). Motivados por la necesidad de compilar una lista de palabras específicas para el campo de la ecología, Dúcculi et al. (2015) se propusieron compilar un corpus de artículos de investigación de esa disciplina. Tras un análisis general del corpus, se identificaron palabras de alta frecuencia y rango alto y se re-categorizaron según criterios semánticos y pragmáticos. Luego, se identificó el número total de palabras (tipos), así como su frecuencia (tokens) y rango (cantidad de textos en los que aparecen las palabras) y también se calculó la relación entre tipos y tokens. Luego se clasificaron las palabras según tres categorías (general, académica y gramatical) y se determinó la cobertura de cada categoría en el corpus. Se identificó un número considerable de palabras de alta frecuencia y rango como léxico general y académico. Dado que todos fueron reconocidos como pertenecientes al campo especializado de la ecología, los autores plantean la inadecuación de esta clasificación y proponen una reclasificación en palabras técnicas y no técnicas, de acuerdo con las restricciones contextuales, lo que podría arrojar datos más útiles para el diseño de los planes de estudio y materiales en ESP/EAP.

Cardinali y Waicekawsky (2017) realizaron un estudio con metodología cualitativa con el objetivo de identificar el léxico específico en el campo de la geología para compilar un corpus de vocabulario específico para ayudar en el diseño de materiales. Utilizando el marco teórico provisto por el sistema de evaluación (Martin & White, 2005 como se citó en Cardinali & Waicekawsky, 2017) que propone herramientas para la identificación, análisis e interpretación de los recursos que crean prosodias evaluativas, los investigadores analizaron las secciones de Introducción y Discusión de dos artículos de investigación en inglés (Lingüística Aplicada y Psicología) con el propósito de identificar las prosodias que se construyen en estos segmentos para compararlas y describir su uso en diferentes campos. Los hallazgos indicaron que los investigadores construyeron evaluaciones y establecieron prosodias estratégicamente en relación con los argumentos que se presentaron en los segmentos de acuerdo con su función retórica y la construcción de la identidad del investigador.

En general, todos los estudios en esta sección apuntan a la necesidad de familiarizar a los estudiantes con los géneros académicos que encontrarán cuando ingresen a sus comunidades académicas, con especial atención en las características del género en los niveles contextual, funcional, semántico/léxico y formal. La variedad de disciplinas y tipos de textos estudiados es amplia, lo que contribuye a la descripción del discurso especializado en inglés con miras a facilitar su enseñanza y el aprendizaje, así como la comunicación entre académicos en comunidades internacionales.

### ***Evaluación***

Esta sección revisa los estudios sobre prácticas de evaluación en el desarrollo de habilidades lingüísticas y la adquisición de los sistemas lingüísticos, así como la evaluación de programas de enseñanza de lenguas extranjeras. Una característica común de los estudios es el uso que hacen los autores del análisis de corpus para examinar los artefactos de aprendizaje, como las tareas.



La investigación sobre evaluación de áreas del lenguaje se centra en la escritura (Dalla Costa et al., 2016; Canavosio et al., 2017; Romano & Martínez, 2017), pronunciación (Bombelli & Soler, 2017; Capell & Giménez, 2017) y habilidades lectoras en contextos EAP/ESP (De Francesco et al., 2016).

Los artículos que tratan sobre la evaluación de la escritura se centran en la fiabilidad entre evaluadores. Todos ellos se refieren a la redacción de ensayos expositivos por parte de alumnos de nivel intermedio de ELTE recopilados durante prácticas formales de evaluación como los exámenes finales. Dalla Costa et al. (2016) analizaron cinco muestras que representan producciones cualitativamente diferentes. Los resultados indicaron que las características cuantificables del lenguaje de la producción escrita exhibieron niveles más altos de confiabilidad entre evaluadores, mientras que los evaluadores emitieron juicios más discrepantes en los aspectos más cualitativos (contenido y organización), lo que indica un área de menor confiabilidad entre evaluadores.

Otro estudio de Romano y Martínez (2017) se centró en los criterios de evaluación utilizados por siete profesores, y la relación entre los criterios y los aspectos de la escritura en los que se centran a la hora de corregir. Cada instructor seleccionó dos trabajos marcados por ellos y escribió un informe describiendo y justificando sus decisiones. Tanto las correcciones como las observaciones de los evaluadores fueron analizadas en términos de cómo los evaluadores juzgaron la precisión, el contenido y la organización de las producciones escritas, a fin de determinar las áreas de acuerdo y desacuerdo entre los evaluadores. Los resultados indicaron que la organización y el contenido se destacan como los indicadores más fuertes de la finalización exitosa de la tarea, y se encontró que el desarrollo del contenido era la causa más frecuente de fracaso en las muestras que estaban por debajo de los estándares de aprobación. En un estudio relacionado, Canavosio et al. (2017) analizaron los comentarios relacionados con el uso de la lengua por un lado y el contenido y la organización por el otro, formulados por los evaluadores en un corpus de 257 ensayos para establecer el peso relativo atribuido por los evaluadores a ambas áreas, y determinar la calidad de los comentarios (positivos o negativos) y su naturaleza (generales o específicos).

Dos estudios examinan la evaluación de la pronunciación. Capell y Giménez (2017) investigaron las características de pronunciación a las que los calificadores expertos prestan más atención cuando evalúan la producción oral de estudiantes de ELTE post-intermedio. Para ello, un grupo de 22 alumnos leyeron en voz alta un diálogo familiar y realizaron una conversación en respuesta a una consigna dada. Se seleccionaron muestras de los mejores y los más débiles, y los evaluadores encontraron un desempeño más diferenciado en el nivel micro (división de la unidad de tono, prominencia, pausas, producción segmentada) que en el nivel macro (inteligibilidad y fluidez). El análisis del desempeño de calificación de los calificadores indicó una tendencia a concentrarse más en los aspectos micro que en los macro. También mostró que el desempeño aceptable en el nivel macro de aquellos estudiantes de más bajo nivel se vio eclipsado por el manejo deficiente de los componentes del nivel micro.



El artículo de Bombelli y Soler (2017) se centró en la confiabilidad entre evaluadores en la evaluación de la pronunciación de estudiantes avanzados. El objetivo fue establecer la confiabilidad de dos métodos de evaluación: impresionista (holística) y escala de calificación analítica. La hipótesis fue que las escalas de calificación resultarían más confiables que las calificaciones impresionistas. Cinco expertos calificaron 32 grabaciones de desempeño oral de los estudiantes (lectura en voz alta de un cuento corto y una breve presentación oral individual), y lo calificaron utilizando los diferentes instrumentos. El tratamiento estadístico de los datos indicó diferencias significativas en las medias de cada procedimiento de evaluación y señaló la mayor fiabilidad de las escalas analíticas. La investigación advierte sobre las dificultades del uso de escalas en condiciones reales de examen e identifica medidas para subsanarlas.

El estudio de De Francesco et al. (2016) se originó en el campo de ESP/EAP y tuvo como objetivo testear un instrumento para evaluar las habilidades de comprensión lectora de los estudiantes a través de la reformulación de diferentes tipos de textos en L1. Los autores analizaron muestras de primer año de carreras no lingüísticas divididas de forma no aleatoria en un grupo de control y otro experimental. La tarea consistió en la formulación en L1 de una hipótesis basada en el título y el resumen de un artículo de investigación relacionado con el campo de los estudiantes, y la redacción de una oración que sintetizara el contenido del resumen. Utilizando escalas de bandas analíticas que describen el desempeño en ambos criterios, la tarea se calificó de acuerdo con su coherencia, contenido y precisión. Los autores justificaron la utilidad de estas tareas de evaluación en los principios de autenticidad (una tarea real en el contexto profesional), interactividad (la posibilidad de acceder a información en L2) y validez del constructo, y reconocieron su impacto positivo en la confiabilidad del evaluador.

Los dos últimos artículos tratan sobre a) la implementación de un programa de enseñanza de lenguas extranjeras en una universidad nacional y b) las habilidades de comprensión lectora en L2 de estudiantes de secundaria en un distrito escolar. Gastaldi et al. (2016) evaluaron el programa implementado en la Universidad Nacional del Litoral (UNL) que difiere del típico curso de comprensión lectora ESP/EAP generalmente implementado en las universidades argentinas y se enfoca en el desarrollo de las cuatro habilidades y la habilidad comunicativa. Se analizaron las diferentes dimensiones que inciden en el programa: normativa, currículo, docentes, estudiantes e infraestructura. Se recolectó información de estudiantes e instructores, y se realizaron entrevistas a los secretarios académicos de las facultades que conforman la UNL para conocer su opinión sobre el programa. Los datos de la encuesta indicaron que tanto los estudiantes como los profesores tenían opiniones positivas, y los datos de las entrevistas arrojaron recomendaciones en cuanto a las dimensiones normativa, curricular, de estudiantes y de docentes.

Regueira et al. (2017) informaron sobre la implementación de un proyecto de investigación en curso en la Universidad Nacional de Mar del Plata que tuvo como objetivo evaluar las habilidades de comprensión lectora alcanzadas por estudiantes de secundaria en su



último año. Se describe la etapa de pilotaje con una muestra de alrededor de 100 estudiantes de escuelas públicas y privadas del distrito escolar local. Las pruebas piloto consistieron en la resolución de actividades de comprensión lectora cerradas y abiertas en torno a tres tipos de textos señalados por el currículo nacional: un artículo argumentativo, un folleto informativo y una fábula. Los resultados de la etapa de pilotaje permitieron ajustes en el instrumento para su futura implementación a gran escala.

En general, la investigación sobre evaluación ha experimentado un crecimiento notable en la última década en Argentina. Especial atención ha recibido el tema de la confiabilidad entre evaluadores ya que contribuye a mejorar las prácticas de evaluación. No existen investigaciones sobre la evaluación en el contexto de discapacidades de aprendizaje ni en el área de la autoevaluación.

### ***Desarrollo curricular***

En esta revisión, los materiales (publicados o elaborados por docentes) y el diseño y la evaluación de cursos se entienden como realizaciones y componentes del desarrollo del currículo de lenguas (Mickan & Wallace, 2020). En las publicaciones recopiladas se distinguen tres focos: (1) evaluación del currículo a nivel de política, plan de estudios e implementación de cursos, (2) desarrollo de materiales y (3) evaluación del libro de texto. Un punto común entre estos focos es el interés de los autores por comprender las tensiones y posibilidades entre la política y la práctica; de ahí su adopción de análisis de documentos y/o proyectos de intervención a pequeña escala que buscan alinear la provisión de L2 y las necesidades de los alumnos.

En el primer grupo, los investigadores mostraron interés en comprender las razones históricas y educativas detrás de la provisión de lenguas extranjeras en la educación primaria (Varela & Verdelli, 2016) y universitaria (Carbonetti & González, 2016). Ambos estudios coinciden en que motivos instrumentales han empujado la abrumadora presencia del inglés en detrimento de otras lenguas, particularmente en el sector estatal. En las escuelas privadas se ofrecen otras lenguas como francés, italiano o alemán. En la educación universitaria, los cursos de pregrado en biología, medicina o química solo ofrecen inglés, mientras que filosofía o sociología ofrecen cursos en alemán o francés junto con inglés.

Esquerre (2016) analizó el plan de estudios de un programa de formación inicial de profesores de inglés para determinar en qué medida se cumplen sus objetivos principales en los módulos ofrecidos y su justificación y criterios de evaluación. La autora encontró una fuerte correlación entre tales elementos del programa, pero notó la ausencia de elementos que pudieran alentar el desarrollo profesional continuo después de la graduación. Mientras el estudio de Esquerre (2016) utilizó el análisis de documentos, Mayol (2014) es un ejemplo de implementación y evaluación de cursos. A través de un estudio basado en una encuesta, pidió a sus alumnos de ESP que midieran la eficacia del contenido, el material y las estrategias de enseñanza que sustentan sus cursos de ESP.



Con respecto al desarrollo de materiales, dos estudios enfatizaron la necesidad de que los docentes creen y evalúen sus propios materiales en la educación superior, particularmente en los cursos de ESP y ELTE. Fernández y Tavella (2016) crearon sus propios materiales y adaptaron libros de texto publicados para responder a las necesidades lingüísticas e identitarias de sus estudiantes de ESP. Por medio de reflexiones, las autoras concluyeron que sus materiales mejoraron la motivación y la autonomía de los alumnos ya que los textos y las actividades se contextualizan en la realidad y las necesidades futuras de los alumnos. En la educación superior, Gómez Calvillo et al. (2016) analizaron y adaptaron sus materiales para un curso de comprensión lectora para que los estudiantes pudieran beneficiarse del análisis contrastivo entre español (L1) e inglés. A pesar de los resultados prometedores de este estudio, el proyecto no incluyó la implementación y evaluación de los efectos entre los alumnos.

El enfoque restante en la evaluación de libros de texto está representado en seis publicaciones. Tres de ellos se concentraron en la enseñanza de colocaciones en los libros de texto de inglés utilizados en la educación secundaria en Argentina (Natal et al., 2016; Suárez y Tuero, 2015; Suárez et al., 2017). Las investigaciones concluyeron que las colocaciones no se incluyen sistemáticamente en los libros de texto. Requena et al. (2016) analizaron el componente visual de los libros de texto para comprender la naturaleza de la interacción visual para el desarrollo de la alfabetización visual y el pensamiento crítico. Los resultados demostraron que los libros de texto no lograban entusiasmar a los jóvenes ya que las imágenes tenían un propósito cosmético y decorativo. Dos estudios diferentes (de-Matteis, 2017; Ferrara, 2017) examinaron libros de texto para aviación e inglés general, respectivamente. Ambos estudios sugieren que los profesores deben seleccionar los libros de texto con criterios claros basados en las posibilidades contextuales y las necesidades de los alumnos.

Si bien los estudios revisados en esta sección ofrecen información sobre la implementación de cursos y los materiales utilizados, los investigadores interesados en esta área deben apuntar a producir publicaciones detalladas que se basen en la triangulación y el análisis cuantitativo y cualitativo riguroso. Los estudios en esta área también deben basarse en fundamentos teóricos actualizados; sin embargo, la falta de recursos económicos dificulta el acceso a artículos de calidad publicados en revistas de alto impacto. Esta revisión indica el interés que existe en el análisis de libros de texto, pero no así en el desarrollo de materiales sensibles al contexto – un área de importancia señalada por Mickan y Wallace (2020).

### **Prácticas de investigación en Argentina**

Esta sección describe las tradiciones y prácticas de investigación observadas en la comunidad de profesionales del inglés.

Los estudios sintetizados anteriormente alrededor de nueve temas diferentes, pero interrelacionados, ilustran enfoques de investigación profundamente arraigados en el campo de la enseñanza de lenguas: estudios cualitativos a pequeña escala, así como estudios de casos únicos o múltiples (Roccia & Sacchi, 2015) a menudo basados en las propias prácticas de los



autores o entrevistas de características de proximidad contextual, observaciones en el aula (Basabe & Germani, 2014) y, en menor medida, la indagación narrativa etnográfica (Sarasa, 2017). Se han implementado estudios cuantitativos para comprender, por ejemplo, las percepciones de los futuros docentes a través de encuestas en línea (Soto, 2014; Soto & Waigandt, 2018), el rendimiento de escritura de los estudiantes a través de investigaciones basadas en corpus (Oliva & Maussion, 2017), o el desempeño lingüístico de los estudiantes a través de pruebas como parte de cuasi-experimentos o estudios intervencionistas que incluyen grupos de control y experimentales (Vázquez & González, 2015). También se han identificado enfoques de métodos mixtos, generalmente en forma de investigación secuencial en la que a una encuesta le siguen entrevistas (Valsecchi et al., 2016). Otras tradiciones de investigación identificadas han sido la investigación-acción (Braun & Monserrat, 2017; Spataro, 2015), la investigación documental del currículo (Esquerre, 2016) o el análisis de libros de texto (Ferrara, 2017), junto con enfoques que usan la expresión artística (Basabe et al., 2016).

Las tradiciones de investigación identificadas anteriormente parecen agruparse en torno a la investigación docente (Borg & Sanchez, 2015). La mayoría de los estudios fueron realizados por educadores (docentes y/o formadores de docentes) con sus propios alumnos o clases intactas. Por lo tanto, la investigación docente no solo se convirtió en un instrumento de revisión de la propia práctica profesional, sino que también constituyó un espacio que integró el desarrollo profesional, la enseñanza, el aprendizaje y la investigación. Si bien la investigación docente contribuye a reducir la brecha entre la investigación y la práctica (Hanks, 2019) a través de estudios a pequeña escala que priorizan circunstancias específicas, también es reveladora de una característica de las prácticas de investigación en los países del Sur, tal como lo describe Connell (2017):

La investigación, en gran parte del mundo en desarrollo [es] una masa de proyectos de investigación a corto plazo y con fondos insuficientes sobre problemas aplicados. Por lo general, estos dependen de metodologías importadas de la metrópoli, se mantienen en la ortodoxia mediante mecanismos de 'rendición de cuentas' y rara vez producen innovación conceptual. (p. 12)

Por lo tanto, esta revisión revela la necesidad de investigaciones que apunten a (1) incluir una descripción rigurosa y sofisticada de los métodos de investigación para garantizar la transparencia, (2) participar en varios tipos de triangulación para garantizar la confiabilidad y la confirmabilidad, (3) ir más allá, en varios casos, de lo que los propios participantes informan, y (4) garantizar que las conclusiones estén sólidamente fundamentadas en los hallazgos incluidos en el documento. Posiblemente debido a la extensión limitada de los artículos o al conocimiento de investigación de los autores o preferencia por la investigación docente, los autores no describen procedimientos éticos, no reconocen limitaciones ni discuten sus hallazgos con ojos críticos y referencias cruzadas de la literatura, lo que, en la mayoría de los casos, da lugar a trabajos desactualizados o trabajos que no tienen en cuenta lo ya realizado por otros colegas dentro de Argentina. En consecuencia, muchas investi-

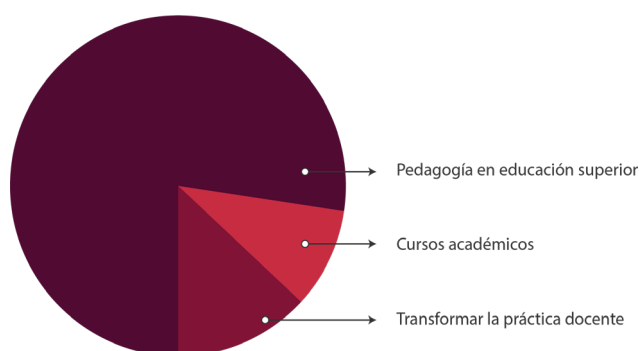


gaciones parecen crípticas o difíciles de replicar, ya que hay poca información que pueda ayudar a los lectores a comprender completamente la naturaleza de los datos recopilados.

Como se dijo anteriormente, la investigación informada está impulsada principalmente por motivaciones pedagógicas y se origina explícita o implícitamente en proyectos formalmente constituidos por equipos de investigación en entornos de educación superior (N= 89, 79%), en el esfuerzo de un profesional por transformar sus prácticas docentes (N =15, 13,04%) o en tesis de posgrado o cursos académicos (N=11, 9,56%) (Figura 1).

**Figura 1**

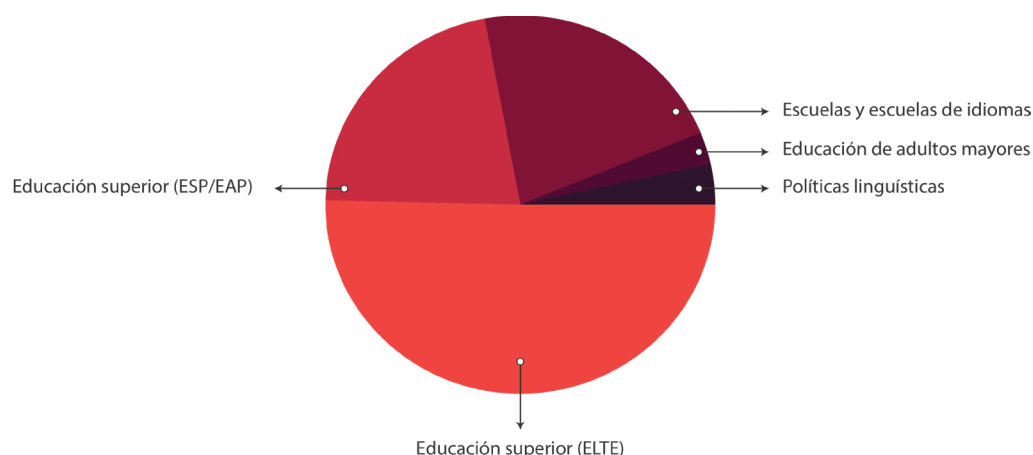
*Motivación de las investigaciones*



En cuanto a los temas de investigación, se han mantenido relativamente estables en la última década. Referido a contextos investigados, como se muestra en la Figura 2, la educación superior con los programas ELTE (50,43 %) es predominante seguido por ESP/EAP (21,73 %). Existe un interés creciente por el aprendizaje y la enseñanza de lenguas extranjeras en las escuelas y escuelas de idiomas (21,73 %). La investigación en educación de adultos mayores es una novedad con tres artículos (2,60 %); también están representados los temas de política lingüística (3,47 %).

**Figura 2**

*Contextos investigados*



A medida que el corpus para esta revisión se iba construyendo, surgieron dos problemas que llevaron a eliminar varios artículos de la revisión. Por un lado, la práctica cuestionable de segmentar conjuntos de datos y publicarlos separadamente se encontró particularmente entre aquellos que investigaron secuencias de fórmulas o estrategias de aprendizaje individuales. En todos estos casos, el marco conceptual y los procedimientos de investigación fueron idénticos, y los hallazgos, como era de esperar, casi idénticos. Lo que podría haberse tratado simplemente como saturación de datos se empleó para aumentar la cantidad de resultados a expensas de la calidad y la reputación de los investigadores. Por otro lado, pero asociado al primer problema, el mal uso de los conjuntos de datos y la difusión de los hallazgos tanto en español como en inglés ha dado lugar a instancias de casi duplicación o auto-plagio parcial. En este último caso, es posible que los autores deban reconocer explícitamente en sus artículos que una versión se basa en otra versión y que la publicación de una versión en español busca compartir los hallazgos con colegas en otros campos (por ejemplo, educación general) o especializados en lenguas distintas al inglés. Estas observaciones son simultáneamente una advertencia y una invitación a reflexionar sobre las prácticas locales de investigación, el conocimiento sobre la investigación y el flujo e impacto del conocimiento dentro de la comunidad.

### Conclusiones

Considerando las limitaciones y dificultades que existen para realizar investigación en Argentina (falta de acceso a publicaciones de alto impacto y software para análisis de datos, dificultad de acceso al sistema nacional de docentes-investigadores y al Consejo Nacional de Investigaciones llamado CONICET, limitadas posibilidades de formación en investigación, entre otros), este artículo de revisión muestra que la investigación en ELT en el país es amplia y variada, y en sintonía con los desarrollos internacionales actuales en los diferentes campos explorados.

Hay varias áreas en las que se necesita más desarrollo. En primer lugar, la investigación en Argentina tiende a desarrollarse principalmente en dos contextos que involucran, por un lado, a estudiantes universitarios de las carreras de inglés (traductorado, profesorado, licenciatura), y por el otro, estudiantes universitarios de diferentes áreas de investigación que asisten a cursos de inglés con fines académicos o específicos. Este enfoque es limitado y puede ampliarse teniendo en cuenta dos dimensiones: el contexto y los participantes. En términos de contexto, se necesita más investigación en las aulas de inglés en las escuelas primarias y secundarias, así como en las escuelas de lenguas. En cuanto a los participantes, los estudios centrados en principiantes y estudiantes de mayor edad son escasos. En todos los casos, la investigación tiende a centrarse en las universidades y, con menos frecuencia, en las escuelas, casi sin explorar cómo se lleva a cabo el aprendizaje de lenguas en contextos informales, más allá de las universidades y las escuelas, donde los estudiantes viven sus vidas y usan las lenguas todos los días (por ejemplo, el hogar, centros comunitarios, clubes, parques, etc.). En todos los casos, la mirada es estrecha también en el lapso temporal, casi sin estudios longitudinales (ver Coudannes Aguirre y Andelique, 2016) en ninguna de las áreas reportadas.

En segundo lugar, la investigación en habilidades lingüísticas y sistemas lingüísticos generalmente aborda la lectura y la escritura con poca atención a la oralidad y la comprensión auditiva. Esta limitación puede originarse en concepciones tradicionales de alfabetización centradas en la palabra impresa, ahora desactualizadas, pero todavía bastante fuertes en el país como muestra esta revisión. No se presta atención a conceptualizaciones más amplias de alfabetización basadas en multimodalidad, alfabetización múltiple y performatividad. Los factores contextuales locales seguramente juegan un papel. Por ejemplo, las aulas en todos los niveles de educación tienden a estar abarrotadas, algo que puede desalentar a los docentes a la hora de abordar la oralidad hablar y la comprensión auditiva y más aún la multimodalidad y la alfabetización múltiple. En este sentido, si bien la enseñanza mediada por la tecnología podría ofrecer alternativas en esta dirección, esta revisión muestra que la tecnología se usa simplemente para complementar y apoyar los programas, módulos y cursos existentes, pero no como un instrumento para permitir el desarrollo de estas habilidades en contextos genuinos, por ejemplo, a través de proyectos transregionales y transnacionales entre estudiantes de lenguas extranjeras.

En tercer lugar, en términos de formación de profesores de lenguas, desarrollo profesional y desarrollo curricular, hay un énfasis primordial en la cognición del profesor y en las creencias, percepciones y preferencias del profesor y del alumno. Si bien lo expuesto es importante para tener un retrato claro de la variación en este sentido en el segundo país más grande de América del Sur, existe una necesidad urgente de explorar lo que los docentes y los estudiantes realmente hacen en las aulas y más allá de las aulas, con diseños de investigación innovadores que aborden las micro-dimensiones del aprendizaje y que vayan más allá del uso predominante de instrumentos como encuestas y cuestionarios.

En cuarto lugar, algunas de las investigaciones revisadas, por ejemplo, sobre vocabulario y fonología, si bien son de interés en sí mismas, presentan implicaciones perturbadoras y desafiantes. Algunos de estos estudios se basan en teorías orientadas a la dicotomía NS-NNS y el concepto de dominio basado en parámetros del NS. No sorprende entonces que en esta revisión las teorías de translenguaje y las prácticas translinguales no aparezcan en absoluto. Se observa una necesidad urgente de abordar estas dimensiones, particularmente porque su base de inclusión social es significativa para un país con varias lenguas indígenas vivas (aymara, caiwá, chiriguano, chiripá, chorote, guaraní, mapudungun, wichí, mocoví, nivacle, pilagá, quechua, Tapieté, Toba) así como varias lenguas de herencia y extranjeras.

Quinto, las conceptualizaciones que surgen en esta revisión de lo que significa el aprendizaje de lenguas también son inquietantes. Sumado a la preponderancia otorgada a concepciones de alfabetización en torno a la palabra impresa, se observan visiones de suficiencia centradas en la competencia lingüística y el hablante nativo como modelo, y la ausencia de cualquier referencia a perspectivas translinguales, multimodales y de alfabetización múltiple. No sorprende entonces que la evaluación se centre en las habilidades lingüísticas y la adquisición de sistemas lingüísticos, con gran atención a los micro-elementos





(conectores, colocaciones, preposiciones, vocabulario específico, etc.) y áreas particulares como la lectura y la escritura. Si bien, por supuesto, estos aspectos son importantes, el enfoque debe complementarse con la investigación de formas alternativas de evaluación que tengan en cuenta a los alumnos como seres completos que pueden mostrar su aprendizaje utilizando todos los lenguajes y recursos disponibles a su alcance, incluidos diferentes medios y repertorios semióticos (digital, visual, auditivo, performativo, artístico y más). Para que esto suceda, la alfabetización en evaluación de lenguas (Levia & Inbar-Lourieis, 2020) es una necesidad urgente en los programas de formación docente en el país.

Finalmente, es imperioso considerar los panoramas sociopolíticos conflictivos actuales: odio, segregación, sospecha del otro, conflicto, lucha, racismo, sexismo, xenofobia, violaciones de los derechos humanos, depredación ambiental, cambio climático, y otras amenazas. Es necesario que la educación para la ciudadanía intercultural tenga un rol más preponderante en el aula de inglés, pero también en todos los niveles de la educación y todas las asignaturas del currículo, para fomentar los valores democráticos basados en una relación ética con los demás, tanto humanos como no humanos (planeta Tierra, animales, plantas, el entorno). Estos valores son los de la solidaridad, la empatía, el amor, el cuidado y el respeto, entre otros, que pueden desarrollarse desde un pilar de ciudadanía intercultural que complemente fines más utilitarios y necesarios.

### Agradecimientos

La Dra. Melina Porto desea expresar un sincero agradecimiento a sus colegas Dr. Mario López-Barrios y Dr. Darío Luis Banegas.

### Referencias

- Alcaráz, P. (2015). E-pals and movie segments: Simple ways to introduce ICT in the EFL class. In A. Leceta & R. Cúneo (Eds.), *VI Jornadas de actualización en la enseñanza del inglés* (pp. 62-72). Universidad Nacional de San Juan.
- Alcázar, M. J. & M. Altamirano (2017). Aprendizaje léxico en inglés: Análisis de creencias y estrategias de adolescentes en dos instituciones privadas. In M. C. Barbeito, M. López-Barrios & R. Pasquale (Eds.), *Lenguas y culturas: Desafíos actuales de la diversidad y de la integración* (Vol. III, pp. 101-119). Universidad Nacional de Córdoba.
- Anglada, L. (2020). Reflections on English grammar instruction in EFL/ESL educational settings. In D. L. Banegas (Ed.), *Content knowledge in English language teacher education: International experiences* (pp. 49-64). Bloomsbury.
- Amez, M. & Dobboletta, E. (2017). Pre-service and novice teachers' perceptions on second language teacher education. In D. L. Banegas (Ed.), *Initial English language Teacher education: international perspectives on research, curriculum and practice* (pp. 13-25). Bloomsbury.



- Banegas, D. L. & Manzur, G. (2014). Motivating factors in online language teacher education in southern Argentina. *Computers & Education*, 76(1), 131 – 142.
- Banegas, D.L. & Villacañas de Castro, L. S. (2016). Criticality. *ELT Journal*, 70, 455-457.
- Barbeito, M., Placci, G., Ponce, S. & Galfioni, G. (2016). Aprender inglés en la escuela secundaria. Descripción de las creencias de los estudiantes. In G. Maldonado, A. Bono, & D. Sigal (Eds.), *Qué investigamos en la Facultad de Ciencias Humanas: Actas de las Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Humanas 2015* (pp. 89-102). UniRío Editora.
- Barkhuizen, G. (2020). Core dimensions in narrative inquiry. In J. McKinley & H. Rose (Eds.), *The Routledge handbook of research methods in applied linguistics*. Routledge.
- Basabe, E. & Germani, M. P. (2014). Reading for life: The Critical Literacy and Literature Project at UNLPam (2013-2016). *Argentinian Journal of Applied Linguistics*, 2(1), 32-41.
- Basabe, E. (2016). La literatura en el profesorado en inglés: Formadores docentes y modelos curriculares. In M. Gastaldi & E. Grimaldi (Eds.), *Políticas lingüísticas y lenguas extranjeras en el nivel superior* (pp. 99-109). Universidad Nacional del Litoral.
- Basabe, E., Tamagni Baigorria, G., & Schiel Yicarean, J. (2016). Experiencing Visual Literacy through Art and Selfies in English Language Teacher Education. *ARTESOL EFL E-Journal*, 1(3), 31-41.
- Bigelow, M. (2019). Perspectives: (Re)considering the role of emotion in language teaching and learning. *The Modern Language Journal*, 103, 515-544.
- Bombelli, B. & Soler, L. (2017). Estudio sobre la confiabilidad en la evaluación de la pronunciación en inglés como LE. In F. Ávalos, H. Gargiulo, J. J. Rodríguez & E. Villanueva de Debat, (Eds.), *Lenguas y culturas: Desafíos actuales de la diversidad y de la integración* (Vol. II, pp. 52-65). Universidad Nacional de Córdoba.
- Borg, S. (2006). *Teacher cognition and language education: Research and practice*. Continuum.
- Borg, S. & Sanchez, H. S. (Ed.). (2015). *International perspectives on teacher research*. Palgrave.
- Braun, E. (2015). Assessment of an intercultural education project at primary school level. In L. Anglada, N. Sapag, D. Banegas & M. Soto (Eds.), *EFL classrooms in the new millennium: Selected papers from the 40th FAAPI Conference* (pp. 32-42). ACPI.
- Braun, E. N. & Monserrat, L. I. (2017). La dimensión intercultural en las aulas de inglés en colegios secundarios de La Pampa. In M. Baduy, A. Bogliotti, M. Ledesma & A. Pérez (Eds.), *Lenguas y culturas: Desafíos actuales de la diversidad y de la integración* (Vol. VI, pp. 55-69). Universidad Nacional de Córdoba.



- Bron, N., De Francesco, K. & Roseti, L. (2016). Nominalizaciones complejas: Una tipología en la enseñanza de lectocomprensión en inglés. In M. Gastaldi & E. Grimaldi (Eds.), *Políticas lingüísticas y lenguas extranjeras en el Nivel Superior* (pp. 167- 176). Nacional del Litoral.
- Busso, N. & Lopez, L. (2017). Géneros académicos y profesionales en inglés en el área de Ciencias Químicas en la UNC. In D. Moyetta, C. Raffo & S. Rezzano (Eds.), *Lenguas y culturas: Desafíos actuales de la diversidad y de la integración* (Vol. V, pp. 46-63). Universidad Nacional de Córdoba.
- Byram, M. (2008). *From foreign language education to education for intercultural citizenship*. Multilingual Matters.
- Byram, M. (2014). Twenty-five years on - from cultural studies to intercultural citizenship. *Language, Culture and Curriculum*, 27, 209-225.
- Byram, M. (2016). *Foreign language learning after Brexit*. Public lecture. University of East Anglia. <https://www.uea.ac.uk/lcs/events/public-lectures/2016/2017-public-lectures>
- Byram, M. (2018). An essay on internationalism in foreign language education. *Intercultural Communication Education*, 1(2), 64-82.
- Byram, M., Golubeva, I., Han, H. & Wagner, M. (Eds.) (2017). *From principles to practice in education for intercultural citizenship*. Multilingual Matters.
- Byram, M. & Wagner, M. (2018). Making a difference: Language teaching for intercultural and international dialogue. *Foreign Language Annals*, 51, 140-151.
- Caielli, E., & Williams, J. (2018). Análisis crítico del discurso en la formación docente. Una experiencia con profesores de inglés de escuelas en situación de desfavorabilidad. *Lenguas Vivas*, 14, 23-36.
- Calvo, A. I. & Ríus, N. (2017). Las prácticas de escritura en el ingreso a la universidad: uso de recursos cohesivos. In. M. Romano & B. Amado (Eds.), *Lenguas y culturas: Desafíos actuales de la diversidad y de la integración* (Vol. I, pp. 46-56). Universidad Nacional de Córdoba.
- Canavosio, C., Salinas, J. & Basso, F. (2017). Análisis de comentarios docentes sobre escritura en lengua extranjera (inglés). In F. Ávalos, H. Gargiulo, J. Rodríguez & E. Villanueva de Debat, (Eds.), *Desafíos actuales de la diversidad y de la integración* (Vol. II, pp. 92-105). Universidad Nacional de Córdoba.
- Cangialosi, F. (2016). Exploring the theme and rheme organization of articles written by EFL university students in Argentina. In D. L. Banegas, M. López Barrios, M. Porto & A. Soto (Eds.), *ELT as a multidisciplinary endeavour: selected Papers from the XLI FAAPI Conference* (pp. 73-83). Universidad Nacional de San Juan. Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes.



- Capell, M.S. & Giménez, F. (2017). La evaluación de la pronunciación del inglés en la universidad: aspectos determinantes para su valoración. In F. Ávalos, H. Gargiulo, J. Rodríguez & E. Villanueva de Debat (Eds.), *Desafíos actuales de la diversidad y de la integración* (Vol. II, pp. 41-51). Universidad Nacional de Córdoba.
- Carbonetti, M. & González, L. (2016). La normativa: ¿qué lenguas se deben aprender en la universidad? In M. Gastaldi & E. Grimaldi (Eds.), *Políticas lingüísticas y lenguas extranjeras en el Nivel Superior* (pp. 44-52). Universidad Nacional del Litoral.
- Cardinali, R. & Waicekowsky, L. (2017). El rol de la prosodia valorativa en artículos de investigación en inglés. *Cronía*, 17(13), 53-63.
- Cardini, M. N. & Soliz, M. E. (2017). Los géneros académicos en inglés en la carrera de Medicina de la UNC. In D. Moyetta, C. Raffo & S. Rezzano (Eds.), *Lenguas y culturas: Desafíos actuales de la diversidad y de la integración* (Vol. V, pp. 78-88). Universidad Nacional de Córdoba.
- Carter, R. & Long, M. (1991). *Teaching literature*. Longman.
- Cascone, L., Meoño Ortiz, M. & Rezzano, S. (2014). Identificación y comprensión de relaciones causales en géneros explicativos en inglés: dificultades en lectores universitarios. *LyCE Estudios*, 17, 35-48.
- Castellano, M., Garay, M. & García, L. (2015). Using self-monitoring strategies to enhance university students' pronunciation skills. In L. Anglada, N. Sapag, D. Banegas & M. Soto (Eds.). *EFL classrooms in the new millennium: selected papers from the 40th FAA-PI Conference* (pp. 110-119). ACPI.
- Castiñeira, B. & Mucci, M. R. (2014). Reading Comprehension in Interactions in the Virtual Campus. *ARTESOL EFL E-Journal*, 1(1), 12-21.
- Castiñeira, B. & Mucci, M. R. (2017). The Facebook experience for college reading and writing. *ARTESOL EFL E-Journal*, 1(4), 31-36.
- Connell, R. (2017). Southern theory and world universities. *Higher Education Research & Development*, 36(1), 4-15.
- Consejo Federal de Educación. (2012). Resolución CFE N° 181/12: Núcleos de aprendizajes prioritarios para la educación primaria y secundaria – Lenguas Extranjeras. Buenos Aires.
- Coudannes Aguirre M. & Andelique, C. (2016). La enseñanza de la ciudadanía a partir de contenidos curriculares comunes. Un aporte a la investigación sobre la formación docente y los modos de vincularse a los contextos de las prácticas. *Revista de Educación*, 7(9), 255-296.
- Council of Europe. (2018). *Reference framework of competences for democratic culture* (Volumes 1-3). Council of Europe. <https://www.coe.int/en/web/education/competences-for-democratic-culture>

Chapelle, C.A. & Sauro, S. (Eds.) (2017). *The Handbook of Technology and Second Language Teaching and Learning*. Wiley Blackwell.

Dalla Costa, N. & Gava, I. (2016). The collaborative construction of knowledge through on-line forums for the development of sociocognitive writing skills. In D. L. Banegas, M. López-Barrios, M. Porto & M. A. Soto (Eds.), *ELT as a multidisciplinary endeavour: Growing through collaboration. Selected papers from the 41st FAAPI Conference* (pp. 18- 28). ASJPI.

Dalla Costa, N. & Gava, I. (2017). Effect of pre-writing activities through online forums on writing tasks. In D. Banegas, M. López-Barrios, M. Porto & D. Waigandt (Eds.), *Authenticity in ELT: selected papers from the 42nd FAAPI Conference* (pp. 54-63). APIM.

Dalla Costa, N., Martínez, J. & Romano, M. (2016). Análisis de la concordancia entre evaluadores de textos en inglés como lengua extranjera. In M. Gastaldi & E. Grimaldi (Eds.), *Políticas lingüísticas y lenguas extranjeras en el Nivel Superior* (pp. 575- 583). Universidad Nacional del Litoral.

De Francesco, K., Lauría, S. & Roseti, L. (2016). Evaluación cualitativa de lectura comprensiva en inglés: una propuesta de categorías analíticas. In M. Gastaldi & E. Grimaldi (Eds.), *Políticas lingüísticas y lenguas extranjeras en el Nivel Superior* (pp. 149- 157). Universidad Nacional del Litoral.

De Laurentis, C. (2015). Rupturas y continuidades en la formación docente: Una experiencia en las aulas del profesorado de inglés. *Revista de Educación*, 8, 137-156.

Delfederico, G. & Weht, G. (2017). Los géneros académicos en inglés prototípicos del área de las Ciencias Económicas. In D. Moyetta, C. Raffo & S. Rezzano (Eds.), *Lenguas y culturas: Desafíos actuales de la diversidad y de la integración* (Vol. V, pp. 64-77). Universidad Nacional de Córdoba.

Delmas, A., Roseti, L., González, M., De Francesco, K. & Regueira, I. (2015). Las tramas argumentativas en la lecto-comprensión del discurso académico en inglés. *LyCE Estudios*, 18, 121-147.

de-Matteis, L. (2017). Materiales de inglés aeronáutico como fuente para el desarrollo de competencias comunicativas en lengua materna. In L. Granato & M. Negrín (Eds.), *Asuntos de lingüística aplicada* (pp. 87-102). Editorial de la Universidad Nacional del Sur (Ediuns), Sociedad Argentina de Lingüística.

Dewaele, J. M. (2018). Editorial. Special issue “Emotions in SLA”. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 8, 15-19.

Dúcculi, E., Muñoz, V. & Beck, S. (2015). Estudio del vocabulario en un corpus de artículos de investigación de Ecología. *Cronía*, 11, 189-213.



- Esquerre, A. (2016). Formando futuros formadores: Currícula, objetivos y evaluación. In M. Gastaldi & E. Grimaldi (Eds.), *Políticas lingüísticas y lenguas extranjeras en el Nivel Superior* (pp. 120-127). Universidad Nacional del Litoral.
- Fernández, C. & Tavella, G. (2016). Material design in a context-sensitive practice. In M. Gastaldi & E. Grimaldi (Eds.), *Políticas lingüísticas y lenguas extranjeras en el Nivel Superior* (pp. 222-228). Universidad Nacional del Litoral.
- Fernández, N. & Raspa, J. (2016). La aplicación de las Inteligencias Múltiples en la enseñanza del inglés a estudiantes universitarios andragógicos In M. Gastaldi & E. Grimaldi (Eds.), *Políticas lingüísticas y lenguas extranjeras en el Nivel Superior* (pp. 593-601). Universidad Nacional del Litoral.
- Fernández, N., Marchegiani, P., Picelille, S. & Raspa, J. (2015). Andragogy and Multiple Intelligences: Two complementary views at university. In A. Leceta & R. Cúneo (Eds.), *VI Jornadas de actualización en la enseñanza del inglés* (pp. 40-47). Universidad Nacional de San Juan.
- Ferrara, C. (2017). Challenging textbooks towards socio cultural emancipation. In M. Gastaldi & E. Grimaldi (Eds.), *Políticas lingüísticas y lenguas extranjeras en el Nivel Superior* (pp. 119-129). Universidad Nacional del Litoral.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Gastaldi, M., Grimaldi, E., & Mónaco, F. (2016) La enseñanza de idiomas extranjeros en la UNL: su evaluación tras una década de implementación de la propuesta vigente. In M. Gastaldi & E. Grimaldi (Eds.), *Políticas lingüísticas y lenguas extranjeras en el Nivel Superior* (pp. 523- 531). Universidad Nacional del Litoral.
- Gava, I., Dalla Costa, N. & Kofman, G. (2016). La enseñanza explícita de estrategias de aprendizaje de vocabulario en el nivel avanzado. In C. Padilla Sabaté & D. Riestra (Eds.), *Problemáticas en enseñanza y aprendizaje de lenguas* (pp. 183-202). Editorial de la Universidad Nacional del Sur (Ediuns), Sociedad Argentina de Lingüística.
- Gava, Y. & Anglada, L. (2015). B-learning in an EFL college class: Creativity, critical thinking and collaboration. In L. Anglada, N. L. Sapag, D. L. Banegas & M. A. Soto (Eds), *EFL classrooms in the new millennium: Selected papers from the 40th FAAPI Conference* (pp. 98-109). ACPI.
- Gava, Y. & Dalla Costa, N. V. (2018). A socio-cognitive approach to the development of EFL writing skills through a collaborative online discussion forum in a university course. *Argentinian Journal of Applied Linguistics*, 6(2), 6-25.
- Ginevra, G.A. (2014). ¿Qué problemas enfrentan los estudiantes del nivel superior al escribir textos argumentativos en inglés? Un estudio descriptivo. *LyCE Estudios*, 17, 99- 121.



- Gómez Calvillo, N., Moyetta, D. & Negrelli, F. (2016). Gramáticas en contraste: su rol en el diseño de materiales para la enseñanza de lectocompresion en lengua extranjera en el nivel superior. In M. Gastaldi & E. Grimaldi (Eds.), *Políticas lingüísticas y lenguas extranjeras en el Nivel Superior* (pp. 249-258). Universidad Nacional del Litoral.
- González Carrera, G., Sosa, A. & Cardozo, Y. (2017). Researching into the effects of L1 glosses on undergraduates' reading comprehension. In D. Banegas, M. López-Barrios, M. Porto & D. Waigandt (Eds.), *Authenticity in ELT: selected papers from the 42nd FAAPI Conference* (pp. 41-53). APIM.
- González de Gatti, M. & Sánchez, M. (2016). Enseñanza explícita de estrategias para la resolución de ejercicios de clasificación y formación de palabras. In C. Padilla Sabaté & D. Riestra (Eds.), *Problemáticas en enseñanza y aprendizaje de lenguas* (pp. 203-227). Editorial de la Universidad Nacional del Sur (Ediuns), Sociedad Argentina de Lingüística.
- González de Gatti, M. M., Orta González, M. D. & Sánchez, M. V. (2016). Enseñanza explícita de estrategias de consolidación léxica para términos de un campo semántico. In C. Padilla Sabaté & D. Riestra (Eds.), *Problemáticas en enseñanza y aprendizaje de lenguas* (pp. 228-251). Editorial de la Universidad Nacional del Sur (Ediuns), Sociedad Argentina de Lingüística.
- González de Gatti, M., Sánchez, M. & Orta, D. (2017) Aprendizaje de vocabulario con similitudes morfológicas en inglés en el nivel superior. In. M. Romano & B. Amado (Eds.), *Lenguas y culturas: Desafíos actuales de la diversidad y de la integración* (Vol. I, pp. 136-148). Universidad Nacional de Córdoba.
- González, M. & Albini, M. (2018). Importance of abstracts as a mini academic genre. *ARTESOL ESP E-Journal*, 8(1), 19-26.
- González, M. (2018). Teaching senior citizens: What they want from us. In D. Banegas, M. López-Barrios, M. Porto & D. Waigandt (Eds.), *Adapting to meet diverse needs in ELT. Selected Papers from the 43rd FAAPI Conference* (pp. 46-58). APISC.
- González, M., Albini, M. & Rocca, A. (2017). Dificultades de comprensión de abstracts escritos en inglés. In D. Moyetta, C. Raffo & S. Rezzano (Eds.), *Lenguas y culturas: Desafíos actuales de la diversidad y de la integración* (Vol. V, pp. 178-188). Universidad Nacional de Córdoba.
- González, M., Otero, A. & Rocca, A. (2014). Reading comprehension of an argumentative text macrostructure and its reformulation. *ARTESOL ESP E-Journal*, 4(1), 37-51.
- Grundnig, M. & Himelfarb, R. (2017). Fundamentos lingüístico-discursivos y psicolingüísticos de una propuesta didáctica para la enseñanza del léxico en lengua extranjera inglés en el nivel superior. In M. Fernández Beschtadt, A. Castro, P. Formiga, & Z. Riso Patrón (Eds.), *Zonas de contacto: culturas, lenguas y educación: Actas IV Con-*

- greso Nacional *El conocimiento como espacio de encuentro* (pp. 51-62). Universidad Nacional del Comahue.
- Gu, P. Y. (2020). Strategies for learning vocabulary. In S. Webb (Ed.), *The Routledge handbook of vocabulary studies* (pp. 271-287). Routledge.
- Halliday, M. A. K. (2004). *An introduction to functional grammar*. Arnold.
- Hanks, J. (2019). From research-as-practice to exploratory practice-as-research in language teaching and beyond. *Language Teaching*, 52(2), 143-187.
- Innocentini, V. & Forte, A. (2016). An experience with “blended learning” at college: Can we define criteria to support its adoption? *ARTESOL EFL E-Journal*, 1(3), 4-8.
- Innocentini, V., Forte, A. & Feraco, M. (2017). An ongoing experience with the use of hypothetical situations as part of an ESP reading comprehension course: the case of agricultural engineering students. *ARTESOL ESP E-journal*, 7(1), 3 -14.
- Insirillo, P. & Ortiz, P. (2018). Exploring students’ vocabulary learning strategy profile at the beginning of reading comprehension courses at university level. *ARTESOL ESP E-Journal*, 3(1), 27-45.
- Kubanyiova, M. & Crookes, G. (2016). Re-envisioning the roles, tasks, and contributions of language teachers in the multilingual era of language education: Research and practice. *Modern Language Journal*, 100(SI), 117-132.
- Kumaravadivelu, B. (2003). A postmethod perspective on English language teaching. *World Englishes*, 22, 539-550.
- Laucírica, A. (2016). El inglés oral: estrategias comunicativas y conocimiento declarativo. In M. Gastaldi & E. Grimaldi (Eds.), *Políticas lingüísticas y lenguas extranjeras en el nivel superior* (pp. 621-629). Universidad Nacional del Litoral.
- Leung, C. & Scarino, A. (2016). Reconceptualizing the nature of goals and outcomes in language/s education. *The Modern Language Journal*, 100, 81-95.
- Levia, T. & Inbar-Lourie, O. (2020). Assessment literacy or language assessment literacy: Learning from the teachers. *Language Assessment Quarterly*, 17(2), 168–182.
- Lightbown, P. M. & Spada, N. (2006). *How Languages are Learned* (3rd ed.). OUP.
- López Casoli, M. & Berardo, E. (2017). Devolución escrita indirecta: ¿las preguntas sirven como estrategia para guiar el proceso de escritura en inglés como lengua extranjera? In D. Riestra (Ed.), *Quintas Jornadas Internacionales de Investigación y Prácticas en Didáctica de las lenguas y las literaturas* (pp. 1034-1047). Editorial UNRN.





- López Casoli, M. & Borgnia, C. (2018). El uso de conectores según los géneros textuales en la escritura académica en inglés como lengua extranjera. In F. Perduca. (Ed.), *Actas de las IV Jornadas Internacionales sobre formación e investigación en lenguas y traducción: lenguas en el cruce de fronteras: políticas, prácticas y saberes* (pp. 94-99). Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas Juan Ramón Fernández.
- López Casoli, M. & Berardo, E. (2018). Percepciones docentes sobre las prácticas de devolución en la escritura académica en inglés como lengua extranjera. In F. Perduca. (Ed.), *Actas de las IV Jornadas Internacionales sobre formación e investigación en lenguas y traducción: lenguas en el cruce de fronteras: políticas, prácticas y saberes* (pp. 298-305). Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas Juan Ramón Fernández.
- López Casoli, M. & Selesán, M. C. (2016). Text Type and Connector Use in EFL Expository Writing. *ARTESOL EFL E-Journal* 1(3), 42-52.
- López, S. I. & Viejobueno, M. (2017) Adquisición de algunos patrones sintácticos no canónicos en lengua inglesa. In M. Barbeito, M. López-Barrios & R. Pasquale (Eds.), *Lenguas y culturas: Desafíos actuales de la diversidad y de la integración* (Vol. III, pp.141-156). Universidad Nacional de Córdoba.
- Machado, C. & Lucas, S. (2017). El feedback indirecto en el proceso de escritura en inglés: implicancias pedagógicas. In D. Riestra (Ed.), *Quintas Jornadas Internacionales de Investigación y Prácticas en Didáctica de las lenguas y las literaturas* (pp. 1048-1059). Editorial UNRN.
- Machado, C., Lucas, S. & Berardo, E. (2017). El feedback comprensivo y selectivo y el proceso de escritura en inglés. In. M. Romano & B. Amado (Eds.), *Lenguas y culturas: Desafíos actuales de la diversidad y de la integración* (Vol. I, pp. 125-135). Universidad Nacional de Córdoba.
- Mahmoudi, S. & Mahmoudi, A. (2015). Internal and External Factors Affecting Learning English as a Foreign Language. *International Journal of Language and Linguistics*, 3(5), 313-322.
- Marconi, A. (2016). Formación docente: una propuesta de trabajo colaborativo intercátedra. *LyCE Estudios*, 19, 21-33.
- Martínez, I. & Picchio, R. (2014). Genre-based reading course for masters students in an EFL context. *ARTESOL ESP E-journal*, 4(1), 30-36.
- Martino, G. (2014). What boys and girls like: Favorite topics and tasks for primary school learners. *ARTESOL EFL E-Journal*, 1(1), 22-27.
- Massa, A., Morchio, M. J. & Schander, M. (2016). La calidad tecnopedagógica y el material didáctico en el aula virtual: Resultados de un proyecto de investigación. In M. Gastaldi & E. Grimaldi (Eds.), *Políticas lingüísticas y lenguas extranjeras en el nivel superior* (pp. 317-326). Universidad Nacional del Litoral.

- Mayol, C. E. (2014). Learners' voices: Their contributions to language teaching. In D. L. Banegas, M. López-Barrios, M. Porto & M. A. Soto (Eds.), *English language teaching in the post-methods era: Selected papers from the 39th FAAPI Conference* (pp. 155-170). APISE.
- Mickan, P. & Wallace, I. (Eds.). (2020). *The Routledge handbook of language education curriculum design*. Routledge.
- Montserrat, M. & Mórtola, G. (2018). La enseñanza del inglés para las grandes mayorías nacionales en Argentina. *Revista Digital de Políticas Lingüísticas*, 10, 167-191.
- Moyetta, D. (2017). Tipologización de géneros académicos en inglés en el ámbito del Diseño Industrial. In D. Moyetta, C. Raffo & S. Rezzano (Eds.), *Lenguas y culturas: Desafíos actuales de la diversidad y de la integración* (Vol. V, pp. 225-240). Universidad Nacional de Córdoba.
- Mulone, M. V. (2017). Building the teacher professional identity: From college to classroom. *ARTESOL EFL E-Journal*, 1(4), 10-22.
- Natal, M., Suárez, P. & Tuero, S. (2016). El rol de las colocaciones en los libros de textos de inglés: Práctica, revisión y evaluación. In M. Gastaldi & E. Grimaldi (Eds.), *Políticas lingüísticas y lenguas extranjeras en el nivel superior* (pp. 327-335). Universidad Nacional del Litoral.
- Oliva, M. B. & de Maussion, A. (2017). El uso de verbos por parte de ingresantes a la universidad en un género particular. In M. Romano & B. Amado (Eds.), *Lenguas y culturas: Desafíos actuales de la diversidad y de la integración* (Vol. I, pp. 97-108). Universidad Nacional de Córdoba.
- Orta González, M. D. & Castro, A. M. (2017). Tecnologías aplicadas a la enseñanza de inglés: Análisis de las percepciones y construcción de algunos entornos de aprendizaje virtual como complementos de la educación presencial universitaria. In I. Lanzi de Zeitune & N. Villagra Márquez (Eds.), *Reflexiones sobre la lengua y propuestas prácticas sobre la didáctica del inglés* (pp. 92-104). Universidad Nacional de Tucumán.
- Osborn, T. (2008). *Teaching world languages for social justice. A sourcebook of principles and practices*. Routledge.
- Panzachi Heredia, D. (2017). Impact of nuclear stress and its placement on non-native speakers' difficulty to process oral discourse. In M. Fernández Beschtedt, A. Castro, P. Formiga & Z. Risso Patrón (Eds.), *Zonas de contacto: culturas, lenguas y educación: Actas IV Congreso Nacional El conocimiento como espacio de encuentro* (pp. 152-162). Universidad Nacional del Comahue.
- Percara, A. (2015). Benefits and drawbacks of supervisory feedback in the teaching practicum: Student teachers' perceptions. *ARTESOL EFL E-Journal*, 1(2), 17-23.

- Pérez, J. & Zinkgraf, M. (2017). What Goes Around Comes Around: a Corpus Study of Formulaic Sequences in Advanced Students' Written Production. In M. Fernández Beschtedt, A. Castro, P. Formiga & Z. Risso Patrón (Eds.), *Zonas de contacto: culturas, lenguas y educación: Actas IV Congreso Nacional El conocimiento como espacio de encuentro* (pp. 88-98). Universidad Nacional del Comahue.
- Perticone, A. (2017). The Acquisition of an L2 Phonology: Theoretical Models, Research Findings and Pronunciation Teaching. In M. Fernández Beschtedt, A. Castro, P. Formiga & Z. Risso Patrón (Eds.), *Zonas de contacto: culturas, lenguas y educación: Actas IV Congreso Nacional El conocimiento como espacio de encuentro* (pp. 163-172). Universidad Nacional del Comahue.
- Pico, M. L. & Sleibe Rahe de Paradelo, A. (2017). Géneros textuales en L1 y L2. Aportes para la competencia escrita en inglés. Resultados finales. In M. Romano & B. Amado (Eds.), *Lenguas y culturas: Desafíos actuales de la diversidad y de la integración* (Vol. I, pp. 109-124). Universidad Nacional de Córdoba.
- Piquer, V., Ponce, S. & Padula, M. (2017). Creencias acerca del aprendizaje de lenguas-culturas de alumnos ingresantes: Su evolución en una carrera plurilingüe. In M. Baduy, A. Bogliotti, M. Ledesma & A. Pérez (Eds.), *Lenguas y culturas: Desafíos actuales de la diversidad y de la integración* (Vol. VI, pp. 31-41). Universidad Nacional de Córdoba.
- Porto, M. (2014). The role and status of English in Spanish-speaking Argentina and its education system: Nationalism or imperialism? *SAGE Open*, 1-14.
- Porto, M. & Byram, M. (2017). *New perspectives on intercultural language research and teaching: Exploring learners' understandings of texts from other cultures. With foreword by Henry Widdowson*. Routledge.
- Porto, M., Montemayor-Borsinger, A. & López-Barrios, M. (2016). Research on English language teaching and learning in Argentina (2007-2013). *Language Teaching*, 49(3), 356-389.
- Porto M, López-Barrios M. & Banegas DL.(2021). Research on English language teaching and learning in Argentina (2014–2018). *Language Teaching*. 2021;54(3):355-387. doi:10.1017/S0261444821000082
- Regueira, A. L., Del Potro, A. & Di Virgilio, A. (2018). Conceptualizaciones de contextos pedagógicos: ¿Cómo afectan al uso del inglés en el aula? *Lenguas Vivas*, 14, 10- 22.
- Regueira, A., Williams, J. & Caielli, E. (2017). Propuesta de evaluación criterial para medir la lectocomprensión en inglés al finalizar la escuela secundaria. In F. Ávalos, H. Gargiulo, J. Rodríguez & E. Villanueva de Debat (Eds.), *Desafíos actuales de la diversidad y de la integración* (Vol. II, pp. 30-40). Universidad Nacional de Córdoba.
- Requena, P., Liruso, S. & Bollati, M. (2016). The young learner's textbook as a visual model of Interaction. In D. L. Banegas, M. López-Barrios, M. Porto & M. A. Soto (Eds.),

*ELT as a multidisciplinary endeavour: Growing through collaboration. Selected papers from the 41st FAAPI Conference* (pp. 29-39). ASJPI.

- Roccia, V. & Sacchi, F. (2015). Teachers' beliefs about technology and curriculum design: A multiple case study. In M. Somale (Ed.), *Selected papers from the III ELT conference at U.N.V.M* (pp. 96-103). Universidad Nacional de Villa María.
- Rodeghiero, A. C. (2017). The impact of formulaic sequence instruction on beginner EFL students' biography writing: A case study. In M. Fernández Beschtedt, A. Castro, P. Formiga & Z. Risso Patrón (Eds.), *Zonas de contacto: culturas, lenguas y educación: Actas IV Congreso Nacional El conocimiento como espacio de encuentro* (pp. 77-87). Universidad Nacional del Comahue.
- Rodríguez, S., Castro, A., García Álvarez, A., Scilipoti, P. & Tacconi, L. (2015). Reflexionar para crecer: Promoviendo una actitud crítica en futuros profesores de inglés. In A. Castro, P. Formiga & Z. Risso Patrón (Eds.), *Plurilingüismo, diversidad e interculturalidad: un acercamiento desde la educación, traducción e investigación: Actas del III Congreso Nacional El conocimiento como espacio de encuentro* (nd). Universidad Nacional del Comahue. Facultad de Lenguas.
- Romano, M. & Martínez, J. (2017). Evaluación de la escritura en lengua extranjera (inglés): Análisis de criterios docentes. In F. Ávalos, H. Gargiulo, J. Rodríguez & E. Villanueva de Debat (Eds.), *Desafíos actuales de la diversidad y de la integración* (Vol. II, pp. 78-90). Universidad Nacional de Córdoba.
- Rose, D. & Martin, J. (2012). *Learning to write, reading to learn: Genre, knowledge and pedagogy in the Sydney School*. Equinox.
- Rowell, J. & Vietgen, P. (2017). Embracing the unknown in community arts zone visual arts. *Pedagogies: An International Journal*, 12(1), 90-107.
- Salcedo, N. & Sacchi, F. (2014). The role of culture in the EFL classroom: A study of teachers' beliefs and practices. In D. L. Banegas, M. López-Barrios, M. Porto & M. A. Soto (Eds.), *English language teaching in the post-methods era: Selected papers from the 39<sup>th</sup> FAAPI Conference* (pp. 81-91). APISE.
- San Martín, G., Faletti, P. & Helale, G. (2016). Significados ideacionales en el discurso del feedback docente. In C. Padilla Sabaté & D. Riestra (Eds.), *Problemáticas en enseñanza y aprendizaje de lenguas* (pp. 252-277). Editorial de la Universidad Nacional del Sur (Ediuns), Sociedad Argentina de Lingüística.
- San Martín, M., Altamirano, M. & Villanueva de Debat, E. (2016). Adolescent and adult EFL learners' vocabulary learning and teaching beliefs. In D. L. Banegas, M. López Barrios, M. Porto & A. Soto (Eds.), *ELT as a multidisciplinary endeavour: selected Papers from the XLI FAAPI Conference* (pp. 139-149). Universidad Nacional de San Juan. Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes.

- San Martín, M. G. & Helale, G. (2017). El aprendizaje léxico en la escuela secundaria pública: Análisis de creencias y uso de estrategias. In M. C. Barbeito, M. López-Barrios & R. Pasquale (Eds.), *Lenguas y culturas: Desafíos actuales de la diversidad y de la integración* (Vol. III, pp. 87-100). Universidad Nacional de Córdoba.
- Sapag, N. & Boldrini, S. (2017). How authentic is the vocabulary dealt with in class? In D. Banegas, M. López-Barrios, M. Porto & D. Waigandt (Eds.), *Authenticity in ELT: selected papers from the 42nd FAAPI Conference* (pp. 130-138). APIM.
- Sarasa, M. C. (2014). Experiencias de enseñanza y de aprendizaje mediante la investigación biográfica y la indagación narrativa. *Revista de Educación*, 7, 157-170.
- Sarasa, M. C. (2017). Las posibilidades descolonizadoras de las narrativas en la formación inicial del profesorado. *Revista de Educación*, 12, 49-66.
- Sarasa, M. C. & Solís, D. (2017). Narrating the temporalities, localities, and socialities of future English teachers' professional identities. *Argentinian Journal of Applied Linguistics*, 5(2), 21-39.
- Sergi, V. (2017). La enseñanza del inglés en un contexto intercultural y pensamiento crítico. Las actividades del lead-in en libros de texto para la preparación del examen Advanced de la Universidad de Cambridge. *Cronía*, 13, 32-44.
- Sollier, M. L. (2015). Critical thinking in learning aims: An analysis from the revised Bloom's taxonomy. *ARTESOL EFL E-Journal*, 1, 33-38.
- Soto, M. A. (2014). Post-method pedagogy: Towards enhanced context-situated teaching methodologies. In D. L. Banegas, M. López-Barrios, M. Porto & M. A. Soto (Eds.), *English language teaching in the post-methods era: Selected papers from the 39th FAAPI Conference* (pp. 39-54). APISE.
- Soto, M. A. & Waigandt, D. M. (2018). Affectivity and oral presentations: Catering for individual learner needs. In D. L. Banegas, M. López-Barrios, M. Porto & D. Waigandt (Eds.), *Adapting to meet diverse needs in ELT: Selected Papers from the 43rd FAAPI Conference* (pp. 8-16). ASCPI.
- Spataro, C. (2015). Using ICT to improve perception skills in EFL listening. In L. Anglada, N. L. Sapag, D. L. Banegas & M. A. Soto (Eds.), *EFL classrooms in the new millennium: Selected papers from the 40th FAAPI Conference* (pp. 81-97). ACPI.
- Suárez, P. & Tuero, S. (2015). Analyzing the selection and presentation of collocations in an EFL textbook. *ARTESOL EFL E-Journal*, 1(2), 4-11.
- Suárez, P., Tuero, S. & Natal, M. (2017). Collocations: A comparison between intermediate and upper-intermediate textbooks. *ARTESOL EFL E-Journal* 1(4), 4-9.

- Tavella, G. N. & Fernández, C. (2017). ¿Cuál es el rol del docente de Lenguas con Propósitos Específicos en la era postmétodo? In D. Moyetta, C. Raffo & S. Rezzano (Eds.), *Lenguas y culturas: Desafíos actuales de la diversidad y de la integración* (Vol. V, pp. 276-288). Universidad Nacional de Córdoba.
- UNESCO. (2015). *Rethinking education. Towards a global common good?* UNESCO Publishing.
- Valcarce, M. & Fernández, S. G. (2017). There is something new under the sun in biography writing and vocabulary teaching: a preliminary study. In M. Fernández Beschtadt, A. Castro, P. Formiga, & Z. Risso Patrón (Eds.), *Zonas de contacto: culturas, lenguas y educación: Actas IV Congreso Nacional El conocimiento como espacio de encuentro* (pp. 63-76). Universidad Nacional del Comahue.
- Valenti, V. & Galimberti, M. (2015). ESP: From grammar translation lessons to learner-centred blended learning lessons. In L. Anglada, N. L. Sapag, D. L. Banegas & M. A. Soto (Eds.), *EFL classrooms in the new millennium: Selected papers from the 40th FAAPI Conference* (pp. 70-80). ACPI.
- Valsecchi, M. I., Sacchi, F., Salcedo, N., Baldocchi, B. & Rocca, V. (2016). Creencias de docentes de inglés sobre cultura, tecnología y escritura en la escuela secundaria. In G. Maldonado, A. Bono & D. Sigal (Eds.), *Qué investigamos en la Facultad de Ciencias Humanas: Actas de las Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Humanas 2015* (pp. 318-332). UniRío Editora.
- Varela, L. & Verdelli, A. (2016). Las lenguas extranjeras en el mapa escolar de la Ciudad de Buenos Aires. In M. Gastaldi & E. Grimaldi (Eds.), *Políticas lingüísticas y lenguas extranjeras en el Nivel Superior* (pp. 61-70). Universidad Nacional del Litoral.
- Vázquez, D. & González, M. (2015). The Impact of Instructional Format on Reading Comprehension: Cognitive Load Theory and the Redundancy Effect. *ARTESOL EFL E-JOURNAL*, 1(2), 24-32.
- Vázquez, D. & González, M. (2016). Sentence Stress and Segmental Features' Impact on Comprehension and Intelligibility. *ARTESOL EFL E-JOURNAL*, 1(3), 24-30.
- Vázquez, D. & González, M. (2018). Note-taking Instruction: Its Impact on Recall of Main Ideas. *ARTESOL EFL E-JOURNAL*, 2(1), 19 -32.
- Wagner, M., Conlon Perugini, D. & Byram, M. (Eds.). (2018). *Teaching intercultural competence across the age range: From theory to practice*. Multilingual Matters.
- Walker, A. & White, G. (2013). *Technology Enhanced Language Learning: Connecting Theory and Practice*. Oxford Handbooks for Language Teachers. Oxford University Press.
- Walsh, S. & Mann, S. (Eds.). (2019). *The Routledge handbook of English language teacher education*. Routledge.



- Warschauer, M., Zheng, B. & Park, Y. (2013). New ways of connecting reading and writing. *TESOL Quarterly*, 47, 825–830.
- Yuni, J. & Díaz, A. G. (2015). Pedagogías de la formación docente y construcciones metodológicas: o sobre diferentes modos de configurar la formación de los docentes. *Revista de Educación*, 8, 157-182.
- Zinkgraf, M. & Verdú, M. (2015). Formulaic sequences involving ‘fact’ in EAP production: A corpus study. In L. Anglada, N. Sapag, D. Banegas & M. Soto (Eds), *EFL classrooms in the new millennium: selected papers from the 40th FAAPI Conference* (pp. 58-69). ACPI.
- Zinkgraf, M. & Verdú, M. (2017). On track: variations in EFL learners’ formulaic sequence use. In M. Fernández Beschtedt, A. Castro, P. Formiga & Z. Risso Patrón (Eds.), *Zonas de contacto: culturas, lenguas y educación: Actas IV Congreso Nacional El conocimiento como espacio de encuentro* (pp. 99-112). Universidad Nacional del Comahue.
- Zinkgraf, M., Rodríguez, S., Castro, A. & Verdú, M. (2015). New perspectives on vocabulary: Formulaic sequences in the structuring of advanced learners’ written production. In A. Castro, P. Formiga & Z. Risso Patron (Eds.), *Plurilingüismo, diversidad e interculturalidad: un acercamiento desde la educación, traducción e investigación: Actas del III Congreso Nacional El conocimiento como espacio de encuentro* (nd). Universidad Nacional.

