



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA
Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales
República Argentina

Programa de:

Inglés Técnico

DATOS DE LA ASIGNATURA

Departamento: ENSEÑANZA DE LA CIENCIA Y LA TECNOLOGIA	RTF:--GEO.ING.8.1 Hs. Semanales Clases Teórico: 2 Hs. Semanales Clases Laboratorio: - Hs Semanales Actividades no presenciales: 1 Duracion 15 (quince) semanas – 30 h
Bloque: GF- Grado de Flexibilidad Semestre: 7 ^a - 4 ^a año Semestre	Aprobación HCD: Revisión Fecha: Aprobación HCD: Revisión Fecha:
Correlativas Obligatorias: <ul style="list-style-type: none">• Asignaturas: Practicas de Campo 3	
Correlativas Aconsejadas: <ul style="list-style-type: none">• Asignaturas: -	

Programa Sintético:

El *Abstract* y el Artículo de Investigación Científica como géneros especializados prototípicos de las Ciencias de la Tierra.

-La estructura retórica del *abstract* y del Artículo de Investigación Científica. El esquema IMRD. Diferentes pasos en las distintas secciones del *abstract* y del Artículo de Investigación Científica.

-La relación del uso de las siguientes estructuras del inglés con su función en la comunicación de la ciencia y del proceso de investigación:

- Los grupos nominales como “compactadores” y “empaquetadores” de información.
- El uso de grupos nominales para referirse de manera sintética a procedimientos e ideas mencionadas con anterioridad en el texto y como anclaje para relacionarlo con nuevas ideas.
- El uso de tiempos verbales para realizar generalizaciones sobre el conocimiento, referirse a conocimiento en proceso, especificar detalles del proceso de investigación, etc.
- El uso de verbos como procesos que refieren a diferentes representaciones de los momentos de la investigación y de la discusión de resultados con la literatura previa.
- El uso de verbos que establecen relaciones de causa-efecto para contribuir a la argumentación textual.
- El uso de modos de atribución en las ciencias: citas textuales y paráfrasis. Indicadores formales de citas integradas y no integradas.
- El uso de voz pasiva como forma de focalizar la descripción del proceso científico en las acciones realizadas.
- El uso de la primera persona como marca de presencia del autor y de autoridad disciplinar.
- El uso de modalidad para realizar interpretaciones sobre los hallazgos y su posible contribución al avance científico.
- El uso de lenguaje evaluativo como marca de subjetividad.
- El uso de recursos de atenuación como herramientas de diálogo y de escudación.
- El uso de vocabulario específico para describir los procesos científicos.
- El uso de vocabulario técnico disciplinar para describir apropiadamente los términos y procedimientos típicos del área de estudio.

El uso de conectores para comprender las relaciones lógicas entre las ideas y así poder comprender la argumentación textual.

PROGRAMA ANALÍTICO

LINEAMIENTOS GENERALES

A decir de Carlino (2005), en la universidad circulan textos académicos y textos científicos. Los primeros son los que se utilizan para enseñar y aprender en esta institución; es decir, se emplean para transmitir el saber, como, por ejemplo, materiales de cátedra, manuales, libros y capítulos de libros. Los segundos, son los elaborados por investigadores y refieren a temáticas propias de un dominio científico, además de responder a convenciones y tradiciones retóricas específicas de cada área de conocimiento (Adelstein y Kuguel, 2004). Entre éstos se encuentran los *abstracts*, los artículos de investigación científica, las tesis, las ponencias, los informes y los proyectos de investigación. De lo dicho anteriormente, se desprende que cada disciplina posee un repertorio propio de géneros y, por lo tanto, conocer la disciplina exige saber leerlos y producirlos (Cassany, 2008; Parkinson, 2013). En el ámbito académico-científico, en general, y en el ámbito de la Universidad Nacional de Córdoba, en particular, circulan textos en español y en inglés, entre otras lenguas extranjeras. En efecto, y como consecuencia de distintos factores históricos, económicos, políticos y sociales (Crystal, 2003; Grabe y Kaplan, 1996; Mugglestone, 2013, entre otros) el inglés se ha establecido como “lengua internacional” para el intercambio de conocimientos a nivel mundial (Bhatia, 2008, Grabe y Kaplan, 1996; Hyland, 2009; Johns, A. y Dudley-Evans, 1991, Swales, 1985, 1988, 1990, 2004, entre numerosos autores). Por lo tanto, la comprensión y la producción de textos académico-científicos en inglés pueden representar un problema complejo, en particular, para los aprendices de expertos debido a que éstos no son solo receptores semilegos de textos dirigidos a expertos, sino que, además, son lectores alóglotas insertos en un contexto exolingüe. En consecuencia, se hace necesario ayudar a los aprendices a participar en las comunidades discursivas de un modo que va desde lo periférico e imitativo a una manera más central y legitimada (Pérez, 2018; Lillis y Scott, 2007). Como respuesta a los inconvenientes mencionados, han surgido en las últimas décadas cursos de lectocomprensión, cuyo objetivo principal es proveer a los aprendices de especialistas de las herramientas lingüísticas y estratégicas necesarias para abordar textos en una lengua que no es la primera y, de esta forma, contribuir a un mejor desempeño académico y profesional.

Así, el objetivo general de la materia **Inglés Técnico**, que se encuadra en el área de **Inglés con Fines Académicos**, es permitir a los estudiantes desarrollar una compleja integración de conocimientos y destrezas con el fin de comunicarse y participar eficazmente en la educación superior como aprendices de especialistas y, en muchos casos, como futuros investigadores; esta integración de conocimientos se denomina “competencia discursiva” (Ding y Bruce, 2017; Bruce, 2021).

La competencia discursiva integra tres competencias: la social, la discursiva y la textual. Esto significa que los contenidos mínimos de la materia deben contemplar, entre otros aspectos, los siguientes:

- 1) Que los textos que pertenecen a un mismo género presentan ciertas regularidades.
- 2) Que esas regularidades se pueden observar en los procesos de producción y recepción de los textos, y en los roles sociales que desempeñan los productores y receptores.
- 3) Que la lectura (y la escritura) de los géneros académicos y especializados se facilita en la medida que el lector/escritor se familiariza con esas regularidades a partir de la continua interacción y consecuente descripción del género.

Por lo tanto, la asignatura **Inglés Técnico** se enfoca en la enseñanza de la **comprensión lectora** en la disciplina **Geología**, y en dos géneros de alto grado de especialización, el **Abstract** y el **Artículo de Investigación Científica**, ya que estos se han convertido los principales medios para avanzar en el conocimiento y difundirlo entre las personas de ciencia de todo el mundo.

Una de las bases que sustenta el Plan de Estudios para Geología es el Proyecto Tuning, en el que se propuso la caracterización del Geólogo, sus competencias y su formación para la Comunidad Económica Europea. En el proyecto Tuning se estudiaron dos conjuntos de competencias, las específicas de cada disciplina y aquellas que pudieran ser comunes a todas las disciplinas y que fueran consideradas importantes por determinados grupos sociales, en este caso graduados y empleadores, es decir, las competencias transversales. Por su parte, el panel de expertos en Geología del proyecto Tuning definió las competencias intelectuales, prácticas, comunicativas, de tratamiento y cuantificación de la información, personales, y de autonomía y desarrollo profesional concernientes a la disciplina de Geología. De estas competencias, para la asignatura Inglés Técnico, destacamos las comunicativas:

Recibir y responder a diversas fuentes de información (p. ej. textuales, numéricas, verbales, gráficas)

Transmitir adecuadamente la información de forma escrita, verbal y gráfica para diversos tipos de audiencias

Y la de tratamiento y cuantificación de la información:

Utilizar Internet de manera crítica como herramienta de comunicación y fuente de información.

Sobre estas bases se sienta el presente programa.

OBJETIVOS

OBJETIVOS GENERALES

Al finalizar la materia Inglés Técnico, se espera que el estudiante sea capaz de:

- 1) Lograr una competencia lectora solvente en la lengua inglesa, utilizando estrategias de lectura que le permitan abordar comprensivamente y en forma autónoma *Abstracts* y Artículos de Investigación Científica.
- 2) Reconocer el papel del inglés como lengua internacional de la ciencia y la tecnología.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Al finalizar la materia Inglés Técnico, se espera que el estudiante sea capaz de:

- 1) Extraer información de *Abstracts* y Artículos de Investigación Científica (pensar en lo que dice el texto – comprensión superficial), interpretar esa información desde sus conocimientos y metas personales (pensar con el texto – comprensión profunda) y de reflexionar (repensar el texto – comprensión crítica) sobre los conocimientos elaborados o interpretados y sobre el proceso seguido para obtenerlos / entenderlos.
- 2) Identificar el propósito comunicativo, la estructura retórica y las secuencias textuales de *Abstracts* y Artículos de Investigación Científica.
- 3) Reconocer las características estructurales y morfosintácticas de *Abstracts* y Artículos de Investigación Científica.
- 4) Desarrollar, seleccionar y aplicar distintas estrategias para la búsqueda eficiente en Internet de información y bibliografía de diversa índole en inglés.
- 5) Introducir aspectos básicos sobre la construcción, análisis y uso de corpus en el marco de la Lingüística de Corpus.

METODOLOGÍA DE LA ENSEÑANZA

Coherentemente con lo expuesto y teniendo en cuenta los objetivos de la asignatura, la metodología de trabajo intentará plasmar en la práctica los aspectos teóricos más relevantes que hacen al texto de mayor grado de especialidad en lengua extranjera y su comprensión. Con este propósito, la docente de la cátedra seleccionará materiales de enseñanza que faciliten este proceso. Las distintas unidades serán introducidas a través de procedimientos inductivos y deductivos mediante ejemplificación, exposición dialogada, explicación del

profesor, discusión del tema y participación activa de los alumnos, entre otras estrategias de enseñanza.

La metodología de intervención pedagógica para el cumplimiento de los objetivos planteados se basa en los principios del enfoque basado en competencias. También se tendrán en cuenta algunos principios del aprendizaje por tareas, principalmente los relacionados con la resolución de problemas.

Las actividades propuestas tendrán en cuenta la enseñanza centrada en el alumno y factores afectivos, tales como la motivación, la ansiedad y las diferencias individuales en lo que respecta a estilos y estrategias de aprendizaje. Se propiciará un clima de trabajo que valore el respeto y promueva la cooperación en el que los alumnos trabajen en equipo desarrollando la habilidad social para compartir tareas, intercambiar ideas, asumir compromisos y brindar ayuda a sus pares. Este enfoque intenta que los estudiantes participen activamente en el proceso de enseñanza y fomenta el aprendizaje colaborativo y la autonomía para la construcción del conocimiento.

En este contexto, el alumno será el protagonista de su propia formación. Debido a esto, se lo considerará como eje y gestor de su proceso de aprendizaje mientras que la docente será la facilitadora de nuevos aprendizajes, asumirá el rol de guía del desarrollo de las distintas competencias de los alumnos y creará un espacio en el cual estos actúen constituyéndose en constructores de su propio conocimiento e interactúen en forma cooperativa con los demás.

El trabajo en el aula se organizará a partir del reconocimiento de las diferentes dimensiones de lectura (Pérez, 2018: 83-86):

Dimensión disciplinar: permite vincular el abordaje de una problemática propuesta desde el texto con la perspectiva teórica en la que se inscribe y con otros marcos ideológicos y epistemológicos.

Dimensión situacional: se refiere al marco de la lectura del texto que imponen la asignatura y la carrera.

Dimensión genérica: se vincula directamente con los propósitos perseguidos por los autores del texto. El reconocimiento del género en el que el texto se inscribe permite anticipar de qué manera se organizará el contenido del texto y qué tipo de información se privilegiará.

Dimensión discursiva: hace referencia a las formas del decir propias de la disciplina; involucra el modo en que se desarrolla el texto y cómo se van interconectando definiciones, caracterizaciones, ejemplificaciones, tesis, argumentos y contraargumentos, y el modo en que el autor entabla un diálogo con otros autores (citas, recursos de evaluación, etc.)

Dimensión conceptual: se relaciona, por un lado, por el encadenamiento de ideas, lo que implica detenerse en las formas de razonamiento propias del campo del saber; y, por otro lado, se liga con la terminología específica de la disciplina y los diversos sentidos que un mismo término puede adquirir según la perspectiva teórica en la que se inscribe el autor.

Dimensión normativa: se entronca con el uso de las normas establecidas en la cultura académica en general y por una determinada cultura disciplinar en particular.

Cabe aclarar que todas estas dimensiones están interrelacionadas y que muchas de las marcas textuales que se advierten en un texto expresan simultáneamente varios de los distintos aspectos involucrados.

Se prevé, además, introducir a los estudiantes en técnicas y herramientas computacionales que permiten el procesamiento automático de un corpus textual, para cuantificar aquellos elementos que ocurren frecuentemente en diferentes contextos y géneros (Scott y Tribble, 2006; Sinclair, 1991, entre otros varios autores).

Durante el transcurso del ciclo lectivo, se implementarán actividades que tiendan a:

- Integrar, profundizar y aplicar conocimientos sobre el proceso de lectura y estrategias de lectura.

- Utilizar estrategias de lectura que ayuden al lector a asignarle al texto un significado comunicacionalmente relevante.
- Analizar los factores no lingüísticos de un texto como medio para lograr su interpretación: propósito, tópico, audiencia, relación emisor-receptor del mensaje.
- Determinar el propósito retórico de un texto, la estructura de la información y la selección léxica y sintáctica.
- Analizar las secuencias textuales predominantes y su función en el texto.
- Experimentar diferentes velocidades de lectura según el propósito y la naturaleza de los ejercicios y/o actividades impartidas.
- Llevar a cabo actividades de consulta de bibliografía de la especialidad en idioma inglés.

Las actividades impartidas se concretarán desde los siguientes criterios:

- Considerar conocimientos previos de los alumnos y activarlos como punto de partida.
- Estimular la participación constante de los alumnos en la búsqueda, la experimentación y la reflexión.
- Orientar las actividades hacia la interrelación permanente de los contenidos.
- Privilegiar los métodos activos en los que el alumno sea el centro de las actividades impartidas y responsable directo en el proceso de aprendizaje, concibiendo al docente como guía y facilitador de información, explicaciones o estructuraciones de contenidos que orienten dichas actividades.
- Orientar las actividades hacia el desarrollo progresivo y espiralado de la secuencia de los contenidos referidos a la comprensión y análisis contrastivo español-inglés, lo que implica afianzar y desarrollar técnicas anteriormente adquiridas.
- Aspirar a la realización de “aprendizajes significativos” de conceptos, procedimientos y actitudes.
- Lograr la comprensión de un texto atendiendo a la integración de las siguientes competencias:
 - Estratégica: inferencia, predicción, paráfrasis, resumen, selección de tópicos, etc.
 - Discursiva: análisis y reconocimiento de estructuras genéricas y secuencias textuales predominantes.
 - Sociolingüística: análisis de factores no lingüísticos, tales como el propósito, el tópico, la audiencia, etc. de un texto en la lectura comprensiva.
 - Léxico-Gramatical: lexis, morfología, sintaxis.

SISTEMA DE EVALUACIÓN

Requisitos para estudiantes promocionales:

Asistir al 80% de las clases dictadas durante el ciclo lectivo.

Aprobar **tareas obligatorias** de entrega grupal.

Aprobar una **evaluación integradora** individual de carácter práctico, con un mínimo de 7 (siete) puntos, según el baremo de evaluación.

El estudiante tendrá derecho a una (1) instancia de recuperación en caso de inasistencia, aplazo o nota inferior a 7 (siete) en la **evaluación integradora**.

Requisitos para estudiantes regulares:

Asistir al 60% de las clases dictadas durante el ciclo lectivo.

Para la **regularidad**, los estudiantes deberán aprobar **un trabajo que integre los contenidos** abordados en las Guías de Estudio, como se plantea en el punto anterior.

El estudiante tendrá derecho a **una instancia (1) recuperación** en caso de inasistencia o aplazo.

Aprobar un examen final escrito de carácter práctico sobre los contenidos temáticos desarrollados durante el ciclo lectivo con un mínimo de **4 (cuatro)** puntos, según la reglamentación vigente.

Requisitos para estudiantes libres:

Aprobar un examen final escrito de carácter práctico sobre los contenidos temáticos abordados durante el ciclo lectivo con nota no inferior a **4 (cuatro)**, según el baremo de evaluación

CONTENIDOS TEMÁTICOS

El **corpus textual** seleccionado como material de estudio para la presente asignatura estará conformado por *Abstracts* y Artículos de Investigación Científica. Se pretende que el material bibliográfico de la asignatura contenga información **temáticamente relevante** y que forme parte de la **producción académica de las Ciencias de la Tierra**.

- La estructura retórica del *Abstract* y del Artículo de Investigación Científica. El esquema IMRD. Diferentes pasos en las distintas secciones del *Abstract* y del Artículo de Investigación Científica.
- La relación del uso de las siguientes estructuras del inglés con su función en la comunicación de la ciencia y del proceso de investigación:
 - Los grupos nominales como “compactadores” y “empaquetadores” de información.
 - El uso de grupos nominales para referirse de manera sintética a procedimientos e ideas mencionadas con anterioridad en el texto y como anclaje para relacionarlo con nuevas ideas.
 - El uso de tiempos verbales para realizar generalizaciones sobre el conocimiento, referirse a conocimiento en proceso, especificar detalles del proceso de investigación, etc.
 - El uso de verbos como procesos que refieren a diferentes representaciones de los momentos de la investigación y de la discusión de resultados con la literatura previa.
 - El uso de verbos que establecen relaciones de causa-efecto para contribuir a la argumentación textual.
 - El uso de modos de atribución en las ciencias: citas textuales y paráfrasis. Indicadores formales de citas integradas y no integradas.
 - El uso de voz pasiva como forma de focalizar la descripción del proceso científico en las acciones realizadas.
 - El uso de la primera persona como marca de presencia del autor y de autoridad disciplinar.
 - El uso de modalidad para realizar interpretaciones sobre los hallazgos y su posible contribución al avance científico.
 - El uso de lenguaje evaluativo como marca de subjetividad.
 - El uso de recursos de atenuación como herramientas de diálogo y de escudación.
 - El uso de conectores para comprender las relaciones lógicas entre las ideas y así poder comprender la argumentación textual.
- El uso de vocabulario específico para describir los procesos científicos.
- El uso de vocabulario técnico disciplinar para describir apropiadamente los términos y procedimientos típicos del área de estudio.

*Algunos de estos contenidos han sido tomados del programa diseñado por la Mgtr. Carolina Panza para la materia *Inglés II*, Código 2053, Año 2020, UNRC.

DISTRIBUCIÓN DE LA CARGA HORARIA

ACTIVIDAD	HORAS
TEÓRICA	15
FORMACIÓN PRACTICA:	15
○ Resolución de problemas	
○ Experimental/laboratorio	
○ Campo	
TOTAL DE LA CARGA HORARIA	30

DEDICADAS POR EL ALUMNO FUERA DE CLASE

ACTIVIDAD	HORAS
PREPARACIÓN TEÓRICA	
PREPARACIÓN PRACTICA:	10
○	
○	
○	
○	
TOTAL DE LA CARGA HORARIA	10

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA PARA EL ESTUDIANTE

-Guías de actividades teórico-prácticas diseñadas por la docente de la materia.

BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA PARA EL DOCENTE

ADELSTEIN, A. y KUGUEL, I. (2004). *Los textos académicos en el nivel universitario*. Universidad Nacional de General Sarmiento.

BALEAP. (2008). Competency framework for teachers of English for Academic Purposes. Retrieved from <https://www.baleap.org/wp-content/uploads/2016/04/teap-competency-framework.pdf>

BASTURKMEN, H. (2003). Specificity and ESP course design. *RELC Journal*, 34(1), 48-63.

BASTURKMEN, H. (2010). *Developing courses in English for Specific Purposes*. Palgrave Macmillan.

BASTURKMEN, H. (2014). LSP teacher education: Review of the literature and suggestions for the research agenda. *Ibérica*, 28, 17-34.

BASTURKMEN, H. (2017). ESP teacher education needs. *Language Teaching*, 1-13.

BAWARSHI, A. y REIFF, M. J. (2010). *Genre: An introduction to history, theory, research and pedagogy*. Parlor Press y The WAC Clearinghouse.

BELL, D. (2021). *English language teachers in higher education. A different tribe?* University of Nottingham. <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

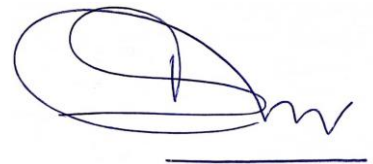
BELL, D. (2022). Methodology in EAP: Why is it largely still an overlooked issue? *Journal of English for Academic Purposes*, 101073.

BENESCH, S. (1996). Needs analysis and curriculum development in EAP: An example of a critical approach. *TESOL Quarterly*, 30(4), 723-738.

- BHATIA, V. (1991). A genre-based approach to ESP materials. *World Englishes*, 10, 153-166.
- BHATIA, V. (1993). *Analysing genre. Language use in professional settings*. Longman.
- BHATIA, V. (2004). *Worlds of written discourse: A genre-based view*. Continuum.
- BHATIA, V. (2008). Genre analysis, ESP and professional practice. *English for Specific Purposes*, 27(2), 161-174.
- BHATIA, V. (2012). Critical reflections on genre analysis. *Ibérica*, 24, 17-28.
- BOCANEGRA-VALLE, A. and BASTURKMEN, H. (2019). Investigating the teacher education needs of experienced ESP teachers in Spanish universities. *Ibérica*, 38, 127-150.
- BRUCE, I. (2021). Towards an EAP without borders-Developing knowledge, practitioners and communities. *IJEAP*, 23-36.
- CABRÉ, M.T. (2004). ¿Lenguajes especializados o lenguajes para fines específicos? En Van Hoff, A. (Ed.), *Textos y discursos de especialidad: el español de negocios*. *Revista Foro Hispánico*, 26, 19-34.
- CARKIN, S. (2005). English for Academic Purposes. En Hinkel, E. (Ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning*. (pp. 85-98). Lawrence Erlbaum Associates.
- CASSANY, D. (2008). *Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula*. Paidós.
- CASSANY, D. y MORALES, O. (2008). Leer y escribir en la universidad: Hacia la lectura y la escritura crítica de géneros científicos. *Revista Memorialia*, Universidad Nacional Experimental de los Llanos Ezequiel Zamora (Unellez), Venezuela.
- CHARLES, M. (2013). English for Academic Purposes. En Paltridge, B. y Starfield, S. (Ed.), *The Handbook of English for Specific Purposes*. (pp. 137-145). Wiley and Sons, Inc.
- CIAPUSCIO, G. (2003). *Textos especializados y terminología*. Publicaciones del Institut Universitari de Lingüística Aplicada (IULA) Universitat Pompeu Fabra. Sèrie Monografies, Nº 6.
- CIAPUSCIO, G. y KUGUEL, I. (2002). Hacia una tipología del discurso especializado: aspectos teóricos y aplicados. En J. García Palacios y M. T. Fuentes Morán (Eds.), *Texto, terminología y traducción*. Ediciones Almar.
- DING, A. and BRUCE, I. (2017). *The English for Academic Purposes practitioner. Operating on the edge of the academia*. Palgrave-Macmillan.
- DING, A. and CAMPION, G. (2016). EAP teacher development. En K. Hyland and P. Shaw (Eds.), *The Routledge handbook of English for Academic Purposes*. (pp. 547-559). Routledge.
- DORRONZORO, M. y KLETT, E. (2006). Leer en lengua extranjera en la Universidad: Marco teórico y transposición didáctica. En Pastor, R.; Sibaldi, N. y Klett, E. (Eds.), *Lectura en lengua extranjera: Una mirada desde el receptor*. Facultad de Filosofía y Letras. UNT. 57-72.
- DUDLEY-EVANS, T. (1997). Five questions for LSP teacher training. En R. Howard & G. Brown (Eds.), *Teacher education for languages for specific purposes*. (pp. 58-67). Multilingual Matters.
- DUDLEY-EVANS, T. y ST. JOHN, M. (1998). *Developments in English for specific purposes. A multi-disciplinary approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- ENGBERG, J. (2010). Languages for specific purposes. En Berns, M. (Ed.), *Concise Encyclopedia of Applied Linguistics*. (pp. 144-148). Elsevier.
- FERGUSON, G. (1997). Teacher education and LSP: The role of specialized knowledge. En R. Howard & G. Brown (Eds.), *Teacher education for languages for specific purposes*. (pp. 80-88). Multilingual Matters.
- FLOWERDEW, L. (2013). Needs Analysis and Curriculum Development in ESP. En B, Paltridge. & S. Starfield (Eds.), *The handbook of English for Specific Purposes* (pp. 154-173). John Wiley and Sons, Inc.

- FLOWERDEW, L. English for Academic Purposes. En Chapelle, C. (Ed.), *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. (pp. 1-7). Wiley-Blackwell.
- GEE, J. (1999). *The New Literacies Studies and the social turn*. Disponible en: <http://jamespaulgee.com/pdfs/The%20New%20Literacy%20Studies%20and%20the%20Social%20Turn.pdf>
- HAMP-LYONS, L. (2011). English for Academic Purposes. En Hinkel, E. (Ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning*. (pp. 89-105). Routledge.
- HUTCHINSON, T. y WATERS, A. (1987). *English for specific purposes: A learning-centred approach*. Cambridge University Press.
- HYLAND, K. (2006). *English for Academic Purposes. An advanced resource book*. Routledge.
- HYLAND, K. (2009). Specific purpose programs. En M. Long y C. Doughty (Eds.), *The handbook of language teaching* (pp. 201-217). Blackwell Publishing.
- HYLAND, K. (2013). Teaching Language for Academic Purposes. En Chapelle, C. (Ed.), *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. (pp.1-4). Wiley-Blackwell.
- HYLAND, K. (2016). General and Specific EAP. En Hyland, K. y Shaw, P. (Eds.), *The Routledge Handbook of English for Academic Purposes*. (pp. 17-29). Routledge.
- HYLAND, K. (2017). English in the disciplines: Arguments for specificity. *ESP Today*, 1, 5-23.
- HYLAND, K. (2018). Sympathy for the devil? A defence of EAP. *Language Teaching*, 51, 383-399.
- HYLAND, K. y HAMP-LYONS, L. (2002). EAP: issues and directions. *English for Academic Purposes*, 1, 1-12.
- HYON, S. (2018). *Genre and English for specific purposes*. Routledge.
- JOHNS, A. (2010). Pedagogy of Languages for Specific Purposes. En Berns, M. (Ed.), *Concise Encyclopedia of Applied Linguistics*. (pp. 318-321). Elsevier.
- KUGUEL, I. (2011). Lenguas en contraste: la gramática en los cursos instrumentales de lenguas, en *Actas de las XIII Jornadas de Enseñanza de Lenguas Extranjeras en el Nivel Superior "Hacia el plurilingüismo: políticas, didácticas e investigaciones"*, Universidad Nacional de San Luis.
- LI Y. (2020) EAP and EAP Teachers. En: *Educational Change Amongst English Language College Teachers in China*. Springer.
- LILLIS, T. y SCOTT, M. (2007). Defining academic literacies research: issues of epistemology, ideology and strategy. *Journal of Applied Linguistics*, 4, 5-32.
- LITTLEWOOD, W. (2014). Methodology for teaching ESP. En Bhatia, V. y Bremner, S. (Ed.), *The Routledge Handbook of Language and Professional Communication*. (pp. 287-303). Routledge.
- MASTER, P. (2005). Research in English for Specific Purposes. En Hinkel, E. (Ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning*. (pp. 99-115). Lawrence Erlbaum Associates.
- PALTRIDGE, B. y STARFIELD, S. (2013). Introduction. En Paltridge, B. y Starfield, S. (Ed.), *The handbook of English for Specific Purposes*. (pp. 1-4). Wiley and Sons, Inc.
- PALTRIDGE, B. y STARFIELD, S. (2017). English for Specific Purposes. En Hinkel, E. (Ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning*. (pp. 56-67). Routledge.
- PARKINSON, J. (2013). English for science and technology. En B, Paltridge y S. Starfield (Eds.), *The handbook of English for Specific Purposes* (pp. 154-173). U.K.: John Wiley and Sons, Inc.
- PARODI, G. (2010). *Saber leer*. Madrid: Aguilar.
- PÉREZ LLANTADA, C. y SWALES, J. (2017). English for Academic Purposes. En Hinkel, E. (Ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning*. pp. 42-55. Routledge.

- PÉREZ, I. (2018). Leer en la universidad. En L. Natale y D. Stagnaro (Eds.), *La lectura y la escritura en las disciplinas. Lineamientos para su enseñanza* (pp. 59-111). Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- SPECTOR-COHEN, E.; KIRSCHNER, M. y WEXLER, C. (2001). Designing EAP reading courses at the university level. *English for Specific Purposes*, 20, 367-386.
- SWALES, J. (1990). *Genre analysis. English in academic and research settings*. Cambridge University Press.
- SWALES, J. (2004). *Research genres. Explorations and applications*. Cambridge University Press.
- UPTON, T. (2012). LSP at 50: Looking back, looking forward. *Ibérica*, 9-28.
- UPTON, T. y CONNOR, U. (2013). Language for Specific Purposes: Overview. En Chapelle, C. (Ed.), *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. (pp. 1-10). Wiley-Backwell.
- WATSON TODD, R. (2003). EAP or TEAP? *Journal of English for Academic Purposes*, 147-156.
- WETTE, R. (2018). English for Specific Purposes (ESP) and English for Academic Purposes (EAP). (pp.1-7). *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*.

A handwritten signature in blue ink, consisting of a large, stylized initial 'D' followed by a series of loops and a wavy tail, all resting on a horizontal line.

Daniela Moyetta