



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO

Área Académica 3. Aprendizaje y enseñanza en
ciencias, humanidades y artes

**“El docente en el desarrollo de la alfabetización
académica en estudiantes de Psicología Educativa de
la Universidad Pedagógica Nacional”**

T E S I S

Para obtener el título de:
LICENCIADOS EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Presentan:
BRENDA ESMERALDA GARCÍA GONZÁLEZ
JUAN ANTONIO LÓPEZ PÉREZ

Asesor:
CUAUHTÉMOC GERARDO PÉREZ LÓPEZ



Ciudad de México

Septiembre 2022

AGRADECIMIENTOS

Este fruto de mi vida está dedicado especialmente a dos principales autores, Ana María Pérez Guzmán y Santos Efraín López Castillo (MIS PADRES). Papá, Mamá, a través de estas líneas quiero agradecerles por estar conmigo en cada etapa de mi vida educándome con amor y valores, formando en mí la persona que soy ahora, les quiero agradecer inmensamente el apoyo incondicional que han tenido conmigo en todos los momentos y circunstancias de mi vida. Gracias a ustedes he llegado a este momento, ya que desde el primer momento que me enfrenté al mundo escolar me han brindado las herramientas para continuar con mi educación, Mamá y Papá los amo con todo mi amor me esforzaré siempre por ser un orgullo para ustedes.

Eduardo Efraín López Pérez, hermanito este logro también es dedicado a ti ya que desde el momento que llegaste al mundo, mi vida se iluminó con tu presencia, juntos hemos vivido muchas cosas desde momentos felices hasta momentos no tan agradables, pero unidos hemos enfrentado cada momento, también eres una de las principales personas que han creído en mí y soñado este momento, quiero ser para ti siempre el hermano cariñoso que trate de orientarte en las decisiones que puedas tomar en tu vida, sabes que siempre estaré a tu lado apoyando y aplaudiendo tus logros. Te amo hermano contigo siempre

Abuelos Maternos (Águeda Guzmán, Roberto Rodríguez) no hay forma de pagarles tanto amor que me han dado toda mi vida como apoyo incondicional, cada consejo sabio que me han aportado, lo pondré siempre en práctica en cada lugar en el que me encuentre y, por supuesto, pondré siempre en alto a nuestra familia, que ustedes con gran trabajo han sabido educar y amar.

Abuelos Paternos (Cristina Castillo, Melesio López) Abuelito Mele lamentablemente no pudiste presenciar este momento importante en mi vida, pero yo sé que donde te encuentres te sientes orgulloso de mí y de lo que he logrado, sé que te preparabas para celebrar este momento en familia, pero en tu honor lo llevaremos a cabo en conjunto con mi abuelita Cristina quien de igual forma quiero agradecerle su amor y fe en mí, usted sabe que la amo y es un orgullo para mí.

Familia Pérez Guzmán, Familia López Castillo, a cada uno de ustedes les quiero agradecer infinitamente el apoyo que me han brindado en cada momento de mi vida, cada uno de ustedes ha aportado mucho en mi formación como persona, como en mi educación, son un orgullo de familia a cada uno de los integrantes de las dos familias los amo y los llevo siempre en mi mente como en mi corazón.

Brenda Esmeralda García González compañera de Tesis, compañera de aventuras quiero agradecerte por todos los momentos que hemos pasado juntos dotados de amor y felicidad, gracias por ser parte de este proceso, como también contribuir mucho en él, este es uno de los éxitos que hemos tenido y de tantos que tendremos. Te amo sabes que siempre puedes contar conmigo en todo momento.

Por último, Cuauhtémoc Pérez López agradezco a usted profesor por el tiempo y dedicación brindada para poder construir esta investigación debido a que todos sus conocimientos académicos contribuyeron en gran parte a que se concluyera este momento, estaré siempre agradecido con usted.

Con cariño Juan Antonio López Pérez

AGRADECIMIENTOS

Dedico estas líneas a quienes han creído en mí y me han apoyado en las buenas, en las malas y en la perores circunstancias de la vida, así como aquellos que me brindaron su amistad y a todos los que me inspiraron, desde compañeros hasta profesores, que aportaron sus conocimientos y experiencia en este grato camino.

En primer lugar, agradezco a mis padres quienes me dieron la vida y me apoyaron para estudiar, superarme y ser una mujer de bien, les debo todo y no tengo más que agradecerles siempre y honrarlos toda mi vida.

De manera especial, agradezco a mi mamá *Estela González García*, quien siempre creyó en mí y aunque no logró ver culminado este proyecto escribo estas líneas en su honor. Mamá, fuiste eres y serás la persona más importante de mi formación y educación, me cuidaste, apoyaste, amaste, motivaste e inspiraste, me enseñaste a ser una mujer fuerte, alegre, trabajadora y humilde. Todo te lo debo a ti, gracias infinitas, espero desde donde estés ilumines mi camino. Sé que nunca estoy sola, porque tú estás siempre conmigo.

Queridos hermanos *Nathali García González* y *Carlos García González*, ustedes son parte fundamental en mi vida y en mi formación, siempre trataron de entenderme en esos días de estrés, preocupación y tristeza, agradezco todo lo que hacen por mí, soy muy afortunada por tenerlos, por ello, dedico este proyecto que significa un logro más en mi vida, y les digo: luchen por sus sueños y no permitan que nadie les diga que no pueden, porque son muy capaces y todo lo que se propongan lo pueden lograr, los amo.

A a mis tíos *Francisco Vargas* y *Micaela González*, agradezco por apoyarme en estos últimos años, por impulsarme a ser mejor, brindarme su cariño y sus consejos, ustedes también son parte fundamental en mi vida y siempre estaré muy agradecida con ustedes por todo lo que hacen por nosotros.

A mis abuelitos *María Elena García* y *José Porfirio González*, por ser grandes maestros en mi vida, por cuidarme, enseñarme a luchar, perseverar, a no rendirme y siempre ser humilde, fueron y serán por siempre las personas más bonitas con las que tuve el privilegio de compartir

grandes anécdotas y experiencias, por ello también este logro en mi formación es por y para ustedes por toda la inspiración y amor que me dieron.

Gracias a mi compañero de tesis y de aventuras *Juan Antonio López Pérez*, eres el apoyo más importante en este proceso, gracias por tu paciencia, por siempre dar todo para culminar nuestro proyecto, gracias por siempre impulsarme y motivarme, somos un gran equipo y eso se ve reflejado en todos los éxitos que hemos tenido, tú sabes bien todo lo que eres y significas para mí, pero quiero que tengas presente que Te amo y estoy muy agradecida de coincidir en el camino.

Por último, pero no menos importante, agradezco al profesor *Cuauhtémoc López Pérez* por acompañarme en la construcción de esta investigación así como brindarme su tiempo, conocimientos y guiarme en el camino para alcanzar este logro.

Con cariño Brenda Esmeralda García González.

Índice

Resumen.....	1
Introducción.....	2
Capítulo 1: Revisión teórica.....	7
1.1 Qué es alfabetización académica.....	7
1.2 Los géneros discursivos.....	10
1.3 Clasificación de los géneros discursivos.....	11
1.4 Las prácticas de lectura y escritura en la universidad.....	13
1.5 Leer para aprender.....	17
1.6 Procesos cognitivos de la lectura.....	19
1.7 Escribir para aprender.....	21
1.8 Estrategias de enseñanza.....	24
1.9 Estrategias de aprendizaje.....	25
1.10 Estrategias para la lectura y escritura.....	25
1.11 Importancia de la guía docente para el desarrollo de la lectura.....	29
Capítulo 2: Método.....	35
2.1 Participantes.....	35
2.2 Diseño.....	35
2.3 Técnica.....	36
Capítulo 3: Análisis de los resultados.....	37
3.1 Formación docente.....	38
3.2 Conceptualización del término alfabetización académica de los docentes en la UPN.....	39
3.3 Problemáticas detectadas por los docentes en torno a la alfabetización académica en estudiantes de la UPN.....	40
3.4 Metodologías y estrategias desarrolladas por los docentes de la UPN Ajusco para trabajar la alfabetización académica.....	41
3.5 Evaluación del desarrollo sobre la alfabetización académica en alumnos y docentes.....	44
Capítulo 4: Discusión.....	48
Capítulo 5: Conclusión.....	52
Referencias.....	54
Anexo 1.....	61
Anexo 2 (guía de entrevista)	63

Resumen

La presente tesis tiene como finalidad conocer la conceptualización de los docentes de la Universidad Pedagógica Nacional sobre alfabetización académica (AA) en el nivel superior y su intervención para desarrollarla en sus estudiantes. Para realizar la investigación se seleccionó a dos docentes de cada semestre en curso de la licenciatura en psicología educativa. Para el estudio se utilizó el método cualitativo. Así, se realizó el análisis de las respuestas a una entrevista semiestructurada llevada a cabo con cada uno de los participantes. Los resultados obtenidos muestran que los docentes participantes tienen claro lo que implica la alfabetización académica puesto que relacionan el término con tener las habilidades para leer y escribir. Asimismo, los docentes mencionaron las problemáticas de sus estudiantes con respecto a la AA; en ese sentido, se identificó de manera general que hay un problema de hábitos de lectura, poca comprensión de textos psicológicos, dificultad para escribir de manera coherente y no tener un lenguaje claro para expresar sus ideas. Aunado a esto, los docentes compartieron las estrategias que implementan para trabajar con sus estudiantes la AA, las cuales son: preguntas anticipadas de los textos a leer, reportes de lectura u organizadores gráficos, revisión y retroalimentación de los escritos y trabajo grupal y en pares para abordar los textos revisados. A partir de la reflexión que se generó en la entrevista, algunos docentes mencionan interés porque exista una estrategia institucional o que se incluya dentro de los planes de estudio, para que de manera general se trabaje con la AA en la universidad. Por último, algunas consideraciones relevantes es que los docentes son conscientes de la importancia de su intervención en el desarrollo de la AA, por ende es necesario que los estudiantes tengan en su formación universitaria la oportunidad de acceder totalmente al conocimiento de la disciplina a partir de trabajar en sus materias estrategias de AA.

Introducción

La lectura y la escritura en la universidad son actividades imprescindibles para el desarrollo, acceso y adquisición de conocimientos disciplinares; de manera constante se debe leer, escribir y comunicar con otros estudiantes y docentes. En ese sentido, se sabe que son conocimientos cuyo proceso de acceso y aprendizaje se inicia en educación básica, por lo que realizar estas actividades en el nivel superior no debería ser un problema para la formación profesional. Sin embargo, en diversos estudios sobre la *alfabetización académica en el nivel superior*, se informa que lo anterior no es así. Se menciona la existencia de distintas problemáticas de lectura, comprensión de textos, producción escrita y oralidad, lo que, en conjunto, dificulta el trayecto universitario.

En ese contexto, con el desarrollo del presente proyecto de investigación dentro de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) unidad Ajusco, se propuso identificar, en primera instancia, la conceptualización de los docentes sobre el término *alfabetización académica en el nivel superior*, así mismo, las problemáticas que sus estudiantes presentan respecto a la alfabetización y el tipo de estrategias que como docentes emplean para promover la capacidad de leer y escribir textos psicológicos, con los cuales los estudiantes acceden al conocimiento científico, con lo que se posibilita iniciar el desarrollo de la alfabetización académica en los futuros profesionales de la educación. Así, se asume que los docentes son conscientes de la importancia de introducir a sus alumnos hacia las prácticas propias de la psicología educativa.

Por lo tanto, no enseñar a los estudiantes a aplicar estrategias de lectura y escritura en el nivel superior, conlleva a que ellos, no desarrollen de forma conveniente su formación académica. De acuerdo con la literatura consultada, son muy importantes las prácticas de enseñanza-aprendizaje que los docentes emplean para el desarrollo de la alfabetización académica de sus estudiantes, pero éstas, no deben realizarse de manera desarticulada de las materias, es decir, no deben ser enseñadas en cursos extracurriculares o con textos diferentes a los que se revisan en las materias, ya que no se obtiene el resultado esperado en los estudiantes; por esa razón, se espera que sea dentro de las asignaturas que se enseñan y se apliquen

estrategias para el acceso a los conocimientos propios de la materia que contribuyan a formar en el alumno una adecuada alfabetización académica.

El presente informe de investigación, se organiza en cuatro capítulos. En el primero se discute la revisión teórica de esta tesis. Así, se reúnen los conceptos de alfabetización académica y los géneros discursivos desarrollados por algunos autores, también, se mencionan las prácticas más importantes que se realizan en la universidad, las cuales son: la lectura y la escritura y cómo a través de ellas, se accede al aprendizaje. En ese sentido, se refieren a los procesos cognitivos implicados en el proceso de leer un texto. De igual manera, en este capítulo se abordan las estrategias para la lectura y escritura en la universidad, así como la importancia de la guía docente para un óptimo desarrollo de las habilidades lectoras y escritoras en el nivel superior.

En el segundo capítulo “Método” se menciona la finalidad de esta investigación que fue conocer la conceptualización e intervención docente para el desarrollo de la AA a través de las estrategias y metodologías empleadas por los profesores. Se mencionan a los participantes seleccionados para el estudio, el método con el que se trabajó y la técnica con la que se obtuvo los datos, la cual fue una entrevista semiestructurada (Anexo 2), la cual está conformada por los siguientes rubros:

1. Formación docente
2. conceptualización del término alfabetización académica de los docentes
3. problemáticas detectadas por los docentes en torno a la alfabetización académica en estudiantes
4. metodologías y estrategias desarrolladas por los docentes de la UPN Ajusco para trabajar la alfabetización académica
5. evaluación del desarrollo de alfabetización académica en alumnos y docentes (Anexo 1).

En el tercer capítulo “Análisis de los hallazgos” se realizó el análisis de las respuestas de los docentes participantes. Este análisis se desarrolló con base en las categorías mencionadas arriba. En el primer rubro se identificó que cinco de los docentes entrevistados son egresados de la licenciatura de Psicología Educativa de la misma Universidad Pedagógica Nacional y tres otros son Psicólogos de la

Universidad Nacional Autónoma de México; algunos de los docentes cuentan con alguna especialidad o Maestría, se identificó que los docentes entrevistados tienen una gran responsabilidad con la formación de los futuros profesionales de la educación. Esto hace suponer que están conscientes que se les deben proporcionar herramientas y estrategias necesarias que contribuyan a los aprendizajes de los alumnos; de igual forma, los docentes tienen grandes expectativas en sus estudiantes como futuros profesionistas ya que esperan que todos ellos aprendan estrategias necesarias que les permita leer, escribir y comunicar de forma académica los contenidos de su disciplina.

Por otra parte, en el segundo rubro del análisis de las entrevistas se identificó que los docentes tienen un conocimiento con el concepto de Alfabetización Académica ya que lo consideran importante, debido a que implica que los estudiantes desarrollen habilidades, para poder comprender textos, analizar, sintetizar, producir textos argumentativos que se requieren en este nivel educativo. Asimismo, los docentes consideran importante y primordial que su labor como docentes influye de manera directa para que los estudiantes desarrollen lo que es la Alfabetización Académica ya que fungen como guías por medio de las actividades de enseñanza/aprendizaje, las cuales encaminan a los estudiantes a desarrollar de manera autónoma habilidades académicas.

En la categoría de las entrevistas que compete a las problemáticas detectadas por los docentes en torno a la alfabetización académica en los estudiantes de los semestres en curso de la UPN, se identificó que los docentes mencionan que sus alumnos no tienen el hábito de leer y tienen poco acercamiento a los textos psicológicos de la disciplina, lo cual genera que no comprendan los conceptos, y el lenguaje discursivo que desarrolla en su área. Esta problemática de lectura también está relacionada con la escritura en los estudiantes, ya que como primer punto los docentes comparten que a sus estudiantes no les gusta escribir y solamente llegan a copiar textos de otros sitios sin realizar un análisis crítico de sus escritos. Los docentes mencionan que, los estudiantes desconocen la estructura que debe tener un texto académico y reconocen que en muchas ocasiones no hay una revisión a conciencia por parte de los profesores acerca de la producción escrita de los alumnos y también no existe una promoción de la escritura en la universidad.

Para poder identificar qué es lo que realizan los docentes con respecto a las anteriores problemáticas, se desarrolló el rubro cuatro de las entrevistas donde se vislumbraron las metodologías y estrategias desarrolladas por los docentes de la UPN. Se encontró que los docentes trabajan de manera colaborativa con sus alumnos; se les brinda material de lectura para que los estudiantes realicen un análisis mediante preguntas, organizadores gráficos, reportes de lectura de manera anticipada para poder en el salón de clases realizar una retroalimentación entre compañeros y docente para poder construir un pensamiento crítico de los conceptos y temas revisados en la disciplina o aclarar dudas. Algunos docentes se apoyan de la metodología REPER (Resumir-Planear-Escribir-Revisar) para poder proporcionar herramientas más específicas para leer y escribir académicamente.

Como punto final el rubro cinco de las entrevistas está enfocado en la evaluación del desarrollo de la alfabetización académica; se identificó que los docentes realizan una evaluación continua a lo largo del semestre en las actividades que implementan con sus alumnos y el impacto en el aprendizaje en estos. En relación con la evaluación del dominio de la AA, los docentes buscan que los alumnos desarrollen habilidades y competencias necesarias no solamente para leer y escribir académicamente sino también lo desarrollen en un contexto como Psicólogos Educativos.

Para finalizar, en el capítulo 4 “Discusión y conclusiones” se plantean consideraciones generadas a partir de la investigación realizada en la UPN. En primer lugar, se menciona la concepción docente acerca del término AA, el cual es poco utilizado por ellos para referirse al conjunto de estrategias de lectura y escritura en la universidad que necesitan para acceder al conocimiento disciplinar. Aunque todos los profesores entrevistados relacionan el concepto con las prácticas de lectura y escritura, solo un docente de los ocho entrevistados conoce a la autora precursora del concepto de alfabetización académica en el nivel superior. Además, los participantes mencionan que su intervención y guía para lograr potencializar la AA es crucial, y comparten cuáles son las estrategias que emplean en sus clases para desarrollar la alfabetización académica. Esto es una limitante porque no se verificó que realmente lo realizan con sus estudiantes y de qué forma a ellos les ayuda. Otra limitante mencionada es no poder entrevistar a más docentes para conocer de

manera más profunda la situación de la universidad con respecto a las problemáticas de alfabetización académica, de igual manera, se menciona aquellas reflexiones a partir de las propuestas de algunos docentes para abordar de forma institucional la alfabetización académica.

Capítulo 1. Revisión teórica

1.1 Qué es la alfabetización académica

El término de alfabetización académica es un concepto que se ha desarrollado desde ya hace varios años; Carlino (2003) menciona que se refiere al conjunto de estrategias que se necesitan para participar en la cultura discursiva de las disciplinas, así como en las actividades de producción y análisis de textos para aprender en la universidad. Asimismo, Domínguez (2017) define este término como una habilidad básica que se alcanza con la educación primaria. Sin embargo, agrega el autor, el concepto ha cambiado y, ahora es entendido como un dilatado proceso de transformación, con varios niveles de logro, por el cual se accede a las diversas prácticas sociales de comprensión y construcción de significados. Como mencionan Arbey y Upegui (2016) la alfabetización académica es entendida como un proceso que va más allá de un texto, ya que, dentro de este, el individuo transforma su forma de pensar por medio de prácticas lectoras, las cuales están relacionadas con la construcción y adquisición de su propio aprendizaje. A partir de la lectura y escritura los estudiantes se apropian de una variedad de géneros discursivos que están relacionados con su contexto.

De igual manera, Arango (2018) menciona que la alfabetización académica en el nivel superior implica familiarizar a los estudiantes con los géneros discursivos propios de las disciplinas que estudia. Por lo tanto, deben aprender las normas de los textos y aprender a ser parte de la comunidad discursiva; para ello, es necesario que los estudiantes desarrollen habilidades comunicativas y pragmáticas propias de la profesión a desempeñar.

De acuerdo con el autor anterior, hablar de alfabetización académica no se refiere a una única forma de escribir o hablar académicamente, sino, es un proceso en el que se familiariza con el qué y cómo decir algo, de acuerdo con la situación comunicativa, en otras palabras, es necesario desarrollar las competencias comunicativas para desenvolverse en el contexto de la disciplina elegida.

Por otra parte, aún se encuentra presente la idea que la alfabetización es una habilidad básica aprendida una vez y para siempre. En contraposición, Carlino (2003) plantea que, en la universidad, debido a la diversidad de temas, tipos de textos,

propósitos, destinatarios y contextos en los que se lee y se escribe, los estudiantes que empiezan a estudiar una disciplina se enfrentan a nuevos temas, textos, autores, entre otros, que les obliga a continuar aprendiendo a leer y escribir.

Asimismo, Carlino (2003) menciona que estudiar un curso de alfabetización académica al ingresar al nivel superior, ayuda al manejo y adquisición de conocimientos para que los estudiantes puedan trabajar los textos de cada asignatura. No obstante, García y Fernández (2018) argumentan que lo que debe ser aprendido de los textos específicos de la disciplina, necesita abordarse desde el contexto de cada materia. Para estos autores un curso de lectura y escritura, que se encuentra desarticulado con los procedimientos, conceptos y metodologías de un determinado campo científico-profesional, sirve para el desarrollo de una actitud reflexiva hacia la producción y comprensión textual, pero no evita las dificultades discursivas y estratégicas cuando los estudiantes se enfrentan a la nueva comunidad académica de referencia.

En este sentido, la alfabetización académica, como menciona Carlino (2013), debe ser considerada a nivel institucional y didáctico; es decir, para lograr que los estudiantes universitarios puedan comprender los textos y participar en la cultura escrita, es necesario conducirlos a través de una enseñanza guiada en cada materia y durante toda su formación académica.

De acuerdo con lo anterior, Arbey y Upegui (2016) agregan que la alfabetización académica no solamente implica usar estrategias de lectura y escritura, sino también tener un proceso de análisis crítico sobre el propio texto, para identificar la posición de los autores y el discurso con que se manejan estos mismos, lo cual permitirá tener una adecuada formación disciplinar.

Por lo tanto, la alfabetización académica en la universidad es un proceso que se debe llevar a cabo dentro de las mismas disciplinas y asignaturas de los alumnos; como comentan García y Fernández (2018), la comprensión y construcción de textos, permite tener una estructuración del pensamiento, que ayuda al estudiante a desarrollar un discurso intelectual de su disciplina. De esta forma, es importante que los estudiantes adquieran este aprendizaje, con las actividades de cada asignatura.

Por su parte, Carlino (2017) realizó una investigación sobre las prácticas de lectura y escritura en nivel superior, en tal investigación se les preguntó a 544 docentes de 50 instituciones diferentes, qué acciones realizan ante estas prácticas en sus correspondientes asignaturas.

Dicha investigación arrojó dos diferentes resultados en torno a la enseñanza; la primera es la enseñanza que se lleva a cabo de forma externa a las asignaturas por medio de talleres, cursos y tutorías, en esta modalidad, los encargados de proporcionar estrategias de comprensión y producción de textos son docentes diferentes a los de las asignaturas del estudiante. Por otra parte, cuando la enseñanza de la alfabetización académica se realiza de manera independiente de las asignaturas se puede presentar que sea abordada de forma periférica, es decir que los docentes solo intervengan en los extremos de las actividades, es decir, solo al principio y al final sin llevar un seguimiento del proceso de aprendizaje. Por otro lado, los docentes que trabajan la alfabetización de manera entrelazada con su asignatura trabajan de forma permanente con sus estudiantes en la elaboración de textos, por medio de resúmenes de la disciplina en los que se discute su contenido, se realiza una revisión y retroalimentación constante para fortalecer la escritura de los estudiantes.

De modo idéntico, Böhm-Carrer y Edgardo (2018) mencionan que los estudiantes en las aulas universitarias no deben únicamente elaborar escritos de su disciplina para poder aprobar el curso en el que están inscritos; se debe guiar para que los estudiantes estén estrechamente relacionados con la alfabetización académica, ya que dentro de este proceso la lectura y la escritura son fundamentales para que ellos puedan producir, generar y compartir conocimiento de su disciplina. Por eso, los autores recomiendan que se lleve de forma permanente estas actividades dentro de las aulas de clase en conjunto de los aprendizajes de la disciplina, para que así, el estudiante tenga mejores posibilidades de acceder al campo de conocimiento.

En relación con lo anterior, Velásquez y Marinkovich (2016) comparten que la alfabetización académica es el proceso por el cual atraviesa el estudiante para poder incorporarse a una comunidad científica, pues ha de apropiarse de las formas de razonamiento de su comunidad profesional. Los autores resaltan que es importante que los docentes de las disciplinas conozcan la relación sobre esta práctica en la que están implicados acompañar a comprender y producir textos de la disciplina como

también, transmitir los conocimientos de cada asignatura que contribuya al desarrollo académico del estudiante.

Asimismo, Calle (2018) menciona que, en la educación superior, la alfabetización académica está unida con los géneros discursivos mismos de la disciplina a la que pertenecen los alumnos, los cuales contribuyen en su formación de manera que pueda comprender las normas que se establecen dentro de ese contexto, para que pueda ser participante activo de las actividades que se realizan. Además, la interacción social que el estudiante tiene permite desarrollar habilidades comunicativas; por ello, la autora afirma que la alfabetización académica tiene una gran relación con los géneros discursivos debido a que dentro de los dos conceptos se involucra al estudiante a las normas de su disciplina donde se llevan a cabo prácticas discursivas.

De igual manera, Reyes y Fernández (2015) mencionan que la alfabetización académica implica tener la capacidad de leer y escribir textos académicos y científicos; por lo tanto, es un proceso de dominio retórico de ciertos géneros discursivos. Por ello, el estudiante debe participar de forma activa en las prácticas sociales en la disciplina a estudiar, ya que, asimilar el conocimiento científico implica también adentrarse a la historia de la disciplina para lograr insertarse dentro de las conversaciones de ésta. En palabras de Guzmán y García (2015), la alfabetización académica no puede desarrollarse solamente de forma instruccional por parte de los docentes o la institución a la que pertenece el estudiante, por el contrario, se consigue también a partir de las relaciones que los mismos alumnos pueden establecer con sus compañeros o docentes de la materia.

1.2 Los géneros discursivos

En relación con lo anterior, los géneros discursivos, de acuerdo con Mundó y Badía (2013) son una actividad social, puesto que los géneros son la forma en la que las personas participan en la sociedad, además, algunos géneros son modelos de referencia. Por lo tanto, son formales y tienen estabilidad. Esos géneros establecidos permiten a los estudiantes participar dentro de las comunidades discursivas, pues el ámbito académico da lugar a géneros discursivos diversos que implican aprender a

usar la lengua dentro de las esferas sociales, las cuales tienen características específicas.

Los géneros discursivos por lo tanto desarrollan un lenguaje comunicativo; de acuerdo con Hernández y Castelló (2014), son instrumentos que permiten a los estudiantes participar socialmente en el marco discursivo de su disciplina. Por ello sugieren que la universidad sea el agente educativo encargado de llevar a cabo este proceso de enseñanza-aprendizaje que permita a los estudiantes formarse profesionalmente de manera responsable, dentro de sus contextos y las disciplinas que estudian.

Para conocer qué géneros de escritura utilizan algunos estudiantes universitarios, Hernández y Castelló (2014) realizaron una investigación con estudiantes de contaduría e identificaron que, de manera frecuente, se utilizan los ensayos y metodologías; de igual forma analizaron que estas tareas permiten saber el conocimiento de los alumnos, así como el desarrollo del pensamiento crítico y las habilidades de investigación que se emplean para la elaboración de los textos.

Por otra parte, Colón (2017) propone tomar conciencia en los espacios universitarios, para que se pueda impulsar a la comunidad estudiantil, desde el inicio de su formación académica, a participar de manera colaborativa en las diferentes publicaciones académicas existentes dentro de su disciplina. Esto permitirá al estudiante, de manera paulatina, dominar las prácticas lectoras que en estos espacios se les exige. Para ello, aclara la autora, se debe tener un dominio sobre los géneros discursivos de la disciplina, de modo que permitan formar una estructura de conocimiento que puedan adquirir los alumnos con un significado dentro de sus prácticas lectoras, así como en sus habilidades en la escritura y, poder así hacerlo de forma comunicativa con sus pares y en conjunto formen comunidades científicas con intereses de conocimiento, para que, posteriormente en las prácticas de lectura y escritura les sea factible comunicar su conocimiento en textos científicos en los espacios académicos, de investigación como profesional.

1.3 Clasificación de los géneros discursivos

Aunado a lo anterior, los géneros discursivos de acuerdo con Moyano (2001) son contenidos de diferente tipo por lo tanto, no pueden ser adaptados a la misma

estructura, puesto que tienen particularidades en el estilo, organización, extensión y propósito comunicativo. Algunas clasificaciones que realiza la autora son las siguientes:

- *Artículo científico.* Texto escrito que se publica en revistas especializadas, su finalidad es informar a la comunidad científica los resultados de un trabajo de investigación realizado por el método científico de acuerdo a las características de cada disciplina.
- *Informe científico.* En este texto se informa acerca del estado de avance de una investigación, se proponen acciones para la solución de un problema o da cuenta de un estudio que haya permitido diagnosticar.
- *Ensayo.* En este texto se discute un problema de manera teórica, haciendo evaluaciones y argumentando la posición ante la teoría.
- *Abstract.* Es un texto breve que tiene por finalidad dar cuenta del contenido de otro texto científico para interesar a la comunidad científica.
- *Tesis.* Es un documento académico escrito que tiene como finalidad los resultados de un trabajo de investigación, su estructura es como de artículo científico, su finalidad es dar cuenta de los resultados y conclusiones de un trabajo de investigación para la obtención de un título.
- *Tesina.* Son las tesis que tienen menor complejidad y menor profundidad en el tratamiento y análisis del tema elegido.
- *Monografía.* Texto que circula en el ámbito académico en forma escrita. Desarrolla una investigación documental y tiene una estructura lógica, sencilla y argumentativa.
- *Comunicación.* Texto cuya finalidad es informar a la comunidad científica acerca de nuevas técnicas o aparatos de medición, métodos de investigación o análisis de datos y estudios de casos.
- *Conferencia.* Texto escrito para ser expuesto de manera oral, tiene como finalidad informar a la comunidad científica, novedades y últimas especulaciones de un tema de interés científico.
- *Ponencia.* Texto de oralidad secundaria que es para ser expuesto de manera oral con otros expositores en un congreso, su estructura es libre, así como su contenido.

- *Debate.* Texto oral de estructura conversacional en el que diversos participantes confrontan ideas y posiciones frente a un problema.

1.4 Las prácticas de lectura y escritura en la universidad

Como se ha revisado arriba, es importante mencionar que la formación universitaria está ligada con dos prácticas fundamentales y necesarias para el desarrollo del aprendizaje en los alumnos, dichas prácticas son: la lectura y la escritura. Para Guerrero (2016), la lectura es una herramienta que puede promover y mejorar la redacción y el pensamiento crítico; asimismo, Carlino (2005a) argumenta que leer es fundamental para el aprendizaje de cualquier materia; así, en ciencias sociales, es a través de la lectura que se permite, a los estudiantes del nivel superior, tener contacto con los textos escritos de su disciplina.

De igual manera, como mencionan Moreno y Arex (2014), la lectura y la escritura en el nivel superior, son actividades que están estrechamente relacionadas con los procesos de aprendizaje dentro de las propias disciplinas. Estos autores argumentan que los docentes de las asignaturas son los encargados de crear y clasificar el material que se trabajará con los alumnos, por lo tanto, también deben llevar un seguimiento de los textos para que los estudiantes logren abordar la complejidad de la disciplina.

En este sentido, como mencionan Cassany y Morales (2008) y Carlino (2005b), leer y escribir son herramientas de trabajo, imprescindibles en la formación universitaria; por lo tanto, es importante identificar los problemas que presentan los estudiantes en torno a estas habilidades, así como las estrategias que conocen y emplean para la realización de sus tareas.

De igual forma, Errázuriz y Fuentes (2002) argumentan que todos los estudiantes deben contar con habilidades y competencias de lectura y escritura para desempeñarse adecuadamente en el mundo profesional, ya que desarrollarán relaciones con otros profesionales o con los que requieran su servicio de forma escrita y oral para comunicar sus conocimientos.

Cuando el estudiante universitario realiza prácticas de lectura en su trayectoria académica, desarrolla habilidades para poder evaluar y utilizar toda la información adquirida para construir y reconstruir conocimientos adecuados que le servirán para tener dominio sobre los temas de su disciplina. Como expresan Vega, Bañales y Reyna (2013), tener una amplia comprensión de textos constituye tener un pertinente aprendizaje dentro de la disciplina que estudia; al mismo tiempo, el estudiante desarrolla estructuras de conocimientos a través de las prácticas de lectura.

Con base en lo anterior, Cassany y Morales (2008) exponen que, para ser un buen profesional, es necesario ser un buen lector y escritor de textos de la disciplina que se estudia. Por ello, es imprescindible que se lea y se escriba de manera constante, reflexiva y crítica en la universidad, pues no existe otro modo de aproximarse a los temas que el estudiante debe aprender. Entonces, se considera necesario hablar sobre las habilidades de lectura y escritura en la formación superior, porque, como menciona Carlino (2005a), a pesar de ser dos aprendizajes que adquirieron en educación básica, existe la queja por parte de docentes universitarios, quienes argumentan que los estudiantes tienen problemas de lectura y escritura de la disciplina que estudian, responsabilizando a otros por este problema constante.

De acuerdo con Martínez (2013), la lectura y la escritura son habilidades y prácticas desarrolladas por el estudiante, que conlleva a tener productos discursivos empleados por el estudiante de acuerdo con su disciplina. Por lo tanto, todos los conocimientos requieren de lenguaje empleado en la disciplina. De igual forma, Marinkovich y Córdova (2014) argumentan que la lectura y la escritura son herramientas que posibilitan al alumno la reproducción de la información obtenida en el texto. Empero, algo de suma importancia para la formación académica es desarrollar un aprendizaje adecuado, así, para estos autores los encargados de poder apoyar al estudiante son los docentes de la disciplina que estudia.

Dicho proceso está estrictamente relacionado con la alfabetización académica ya que es un proceso de aprendizaje. Como lo expresan Gutiérrez, Maureen y Flórez (2011), es la apropiación de habilidades que se pueden realizar en cualquier contexto por parte del estudiante. Esto, porque como miembro de una disciplina debe apropiarse de formas de razonamiento impulsadas por la universidad que conllevan a un lenguaje discursivo por parte del estudiante.

Por último, como mencionan Giudice, Godoy, y Moyano (2016), para que un estudiante pueda alcanzar una alfabetización académica adecuada, es necesario que los profesores de la universidad acompañen al estudiante en la enseñanza de los géneros discursivos de la disciplina, durante su formación profesional; además, apoyar para el desarrollo de habilidades de lectura y escritura que permita desarrollar nuevos conocimientos para comunicarse y compartir con otros profesionales.

En consecuencia, es necesario que, en los métodos de enseñanza realizados en los espacios universitarios, en torno a la lectura, se reconozca en ella un proceso fundamental para la adquisición de aprendizajes. De ese modo, el mediador debe dotar de instrumentos y habilidades necesarias para que el estudiante pueda adquirir conocimientos de forma más adecuada. De acuerdo con lo anterior, Valdunciel (2011) menciona que esta tarea implica, en consecuencia, una actitud atenta, crítica y reflexiva, en un diálogo permanente entre el texto y el lector; diálogo en el que se despliegan estrategias específicas de valoración de lo que se lee, con el fin de alcanzar determinados objetivos, para que el estudiante obtenga aprendizajes adecuados en torno a la lectura.

De esta forma, la autora Anatolievna (2014) describe que a los alumnos de nivel superior en muchas de las ocasiones les es muy difícil tener una lectura y escritura adecuada incluso documentos de su disciplina. Dentro de estos espacios el estudiante debe desarrollar textos científicos, como artículos, tesis, reportes, entre otros, en los que los agentes educativos deben desarrollar una metodología pertinente de enseñanza sobre estas prácticas dentro de estos espacios; dicha metodología de enseñanza debe considerar la definición de dos conceptos: lengua y lenguaje.

El primer concepto es un sistema de signos que forman el lenguaje y que todos los hablantes de una comunidad lingüística poseen. El lenguaje, por otro lado, es una pieza fundamental en el contexto social, sin el cual no se puede entender la civilización, la historia y la cultura, lo cual permite al ser humano clasificar lo experimentado, plantear hipótesis y confirmar los supuestos para dar sentido a la experiencia para que ésta sea utilizada durante el proceso de adquisición y construcción de conocimientos.

Por su parte González, Jiménez e Ignacio (2016) argumentan que, en el nivel educativo universitario, las prácticas de lectura y escritura son herramientas que posibilitan la construcción de conocimientos en los estudiantes para poder exponerlos dentro de sus disciplinas por medio del lenguaje discursivo que se maneja dentro de su entorno. De igual forma, estas prácticas permiten al estudiante en su contexto escolar poder intercambiar conocimientos que contribuyan a la adquisición de aprendizajes para su desarrollo profesional.

Para Navarro, Ávila y Cárdenas (2018), las prácticas de lectura y escritura en espacios educativos, más que ser herramientas de aprendizaje, son principios necesarios para poder establecer una comunicación dentro de las disciplinas. Estos autores señalan que el éxito dentro de los espacios educativos se debe a las prácticas de escritura que los estudiantes desarrollan; por esa razón, los autores hacen énfasis en que estas prácticas sean incorporadas en las disciplinas dentro del mismo currículum, de modo que los docentes incorporen concepciones acordes con el uso de la escritura y poder evitar un uso inadecuado dentro de su labor de enseñanza-aprendizaje con los alumnos.

En opinión de Tarullo y Martino (2019), la escritura es una de las prácticas esenciales que se desarrollan dentro de un contexto académico, que permite a los alumnos poder integrarse a la cultura disciplinar de su interés de manera formativa y profesional. Estos autores realizaron una investigación con estudiantes universitarios con el objetivo de recabar información relacionada con las prácticas de lectura y escritura que desarrollan en su formación académica. En la investigación, se tuvo como resultado que la mayoría de los alumnos no desarrolla esta práctica de manera colaborativa, básicamente porque no se promueven actividades entre los estudiantes, que permitiría que el trabajo colaborativo desarrolle la comunicación, lo cual contribuye para el desarrollo del discurso académico de los estudiantes.

1.5 Leer para aprender

En la vida escolar y fuera de ella se lee para aprender. Para ello se necesita revisar, comprender, interpretar y asimilar, poner en uso la información que los estudiantes consultan, a partir de utilizar esquemas previos de conocimiento para el desarrollo de

la alfabetización académica (Ortega, García y Romero, 2008; Guerrero, 2016; García y Fernández, 2018).

En este sentido, Ortega García y Romero (2008) mencionan que la comprensión de un texto es una fase previa al aprendizaje y, la comprensión significa elaborar y construir representaciones que den sentido a la información. Asimismo, menciona Carlino (2005b), la comprensión lectora es la capacidad de extraer el sentido de un texto integrando la experiencia previa del lector con la información del texto. Para llegar a la comprensión se necesita la memoria, la atención, los procesos de codificación y la percepción, los conocimientos previos, factores contextuales, entre otros, argumentan Ortega García y Romero (2008).

Por lo tanto, García y Fernández (2018) atribuyen que la comprensión, la construcción de textos y la estructuración del pensamiento conforman juntos los procesos de discurso intelectual. Además, conceptualizar el aprendizaje a partir de la lectura, implica considerar la combinación de una actividad (leer), con los demás procesos cognitivos que intervienen.

Guardiola y Baños (2018) enfatizan la importancia de que los estudiantes desarrollen una buena lectura para ser pensadores críticos, reflexivos y lectores con discernimiento. Al ser un lector competente con pensamiento crítico, los estudiantes podrán hacer uso de lo que saben, lo cual es importante actualmente en la era del conocimiento y de los avances tecnológicos, pues esas habilidades de pensamiento crítico y lectura analítica proporcionarán a los estudiantes herramientas necesarias para enfrentar los desafíos de la actualidad, así como las del campo laboral (Guerrero, 2016). En ese sentido, la lectura y la escritura deben constituirse en objetos de enseñanza en la universidad (Ortega García y Romero, 2008).

Así, a partir de lo anterior, es preciso plantear las siguientes interrogantes ¿a qué se debe estas dificultades de lectura, escritura en el ámbito disciplinar y participación en la comunidad discursiva?, ¿quién es el responsable de la atención de estas limitaciones? Desde un enfoque sociocultural, Cassany y Morales (2008) se centran en explicar por qué leer y escribir en la universidad representa un problema. Mencionan que, al ser partícipe de distintos factores contextuales, estos influyen en las prácticas lectoras y escritura; por ejemplo, la comunidad de la que son parte los

estudiantes, la disciplina que estudian, los autores de la comunidad discursiva y los lectores de ésta.

En ese sentido, Cassany y Morales (2008) exponen una idea general sobre este aprendizaje, pues aún está presente el argumento que los estudiantes ya saben leer y escribir desde educación obligatoria, haciendo referencia a que leer es una destreza única, estática y descontextualizada; es decir, que se aplica de manera igual en todos los niveles y contextos. Al contrario de esto, los autores plantean, desde una visión sociocultural, que las tareas de lectura y escritura son culturales, ya que, se ve implicado el contexto social donde se desarrollan. Así, las prácticas lectoras varían con el tiempo y el espacio, ya que, cada comunidad y disciplina tiene sus propias prácticas. En consecuencia, aprender a leer y escribir implica aprender cuestiones culturales propias del entorno, pues los textos y escritos son diferentes en cada contexto. Por lo tanto, los estudiantes que inician una carrera se enfrentan a una nueva disciplina, con prácticas de lectura y escritura complejas que, aunque se hayan aprendido antes algunas habilidades, generalmente no resuelven los requerimientos de la escritura específica de los profesionales de la disciplina.

Como expresan Hernández y Riffo (2009), los estudiantes al ingresar a nivel superior cuentan con conocimientos básicos sobre las prácticas de lectura, pero dentro de este nuevo nivel educativo, inician dentro de una comunidad discursiva diferente, que requiere de habilidades y estrategias necesarias para poder producir y analizar textos que requieren aprender. En ese sentido, los autores realizaron una investigación en la que se muestra que, dentro de cada disciplina, los alumnos al ingresar al nivel superior, para desarrollar y apropiarse de los nuevos conocimientos, resulta conveniente realizarlo con un acompañamiento guiado por parte de los expertos de la disciplina, para así, lograr construir un pensamiento crítico y reflexivo sobre los géneros que contribuyan a desarrollarlos en su práctica académica.

1.6 Procesos cognitivos de la lectura

La lectura es una actividad en la que se integran los aspectos emocionales, relacionales y cognitivos. Aprender de la lectura será entendida como un proceso cognitivo y constructivo que implica cierto nivel de complejidad, en el que el lector

interactúa activamente con el contenido del texto, a través de ellos adquiere, comprende, elabora, organiza, recupera, aplica, integra y transfiere la información leída a otros contextos de aprendizaje, con la finalidad de resolver problemas relacionados con su campo de conocimiento o de la vida práctica (Ortega, García y Romero, 2008).

Realizar las tareas de lectura en la universidad parece algo sencillo; sin embargo, para poder llevar a cabo este proceso es importante utilizar estrategias cognitivas. De acuerdo con Carlino (2005a), estas permiten ser consciente de las actividades que realiza cada estudiante para aprender, influyen en la forma en que se selecciona, organiza e integra nuevos conocimientos. En el mismo sentido, Bermúdez y Caldera (2007) mencionan que los estudiantes universitarios, para la realización de sus actividades o tareas, generalmente, hacen poco o nulo uso de estrategias cognitivas y metacognitivas de comprensión y producción de textos. Esta situación retrasa su proceso de aprendizaje e impide la autonomía de los estudiantes.

Desde luego, mencionan Bermúdez y Caldera (2007), existen estrategias que favorecen la adecuada comprensión, así como la producción de textos. Desarrollarlas es factible si el estudiante es consciente de las estrategias que él ya posee para poder llevar a cabo esta tarea; debe percatarse, entonces, de los alcances y limitaciones que le permitan realizarlo. Este proceso, en términos psicológicos, se denomina “metacognición”. La metacognición es, agregan los autores, la capacidad de percibir de manera consciente las capacidades y limitaciones de los procesos de pensamiento, la toma de conciencia, los procesos y niveles de conocimiento, cómo alcanzar esos niveles y cómo puede ser modificado. Al respecto Ortega, García y Romero (2008) la definen como proceso en el que se autorregula el propio aprendizaje, y se establecen metas que den dirección a las estrategias de lectura.

La metacognición, menciona Brown (citado en Bermúdez y Caldera 2007), implica dos componentes: la conciencia y el control. La conciencia se refiere a cuáles estrategias y recursos son necesarios para llevar a cabo una tarea exitosamente; el control se refiere a la capacidad para usar mecanismos autorreguladores que aseguren la realización exitosa de la tarea, tales como planificación de los pasos a seguir, evaluación de la efectividad de las actividades, de los esfuerzos realizados y la capacidad para vencer los obstáculos que puedan presentarse.

De igual manera, Moreno y Arex (2014) exponen que la metacognición es el conocimiento sobre el propio pensamiento; en ese sentido, para lograr la metacognición, el estudiante debe desarrollar su propio pensamiento, respecto al contenido que lee, permitiendo desarrollar habilidades para revisar o reestructurar su propio aprendizaje. Por ello, es de gran importancia que el estudiante desarrolle autorregulación para tener un dominio sobre la disciplina.

Asimismo, la metacognición es parte importante del proceso de lectura, ya que, cuando el lector pone en marcha sus procesos cognitivos al leer, puede ser consciente de la comprensión y de autoevaluación de su lectura. En este sentido, como mencionan Cherchiaro, Paba y Sanchez (2011), la comprensión lectora es un proceso intencionado, en el cual el lector tiene una participación. Por lo cual, el estudiante universitario necesita desarrollar habilidades cognitivas que le permitan integrar, organizar, interpretar la información y hacer uso de sus conocimientos previos para lograr la comprensión lectora.

Es importante mencionar que la metacognición es de gran importancia para los estudiantes, pues cuando utilizan las estrategias metacognitivas los estudiantes se vuelven autónomos. Al respecto, Osses y Jaramillo (2008) dicen que uno de los objetivos de la escuela es ayudar a los estudiantes a ser aprendices autónomos. Por esa razón, la enseñanza de estrategias metacognitivas es crucial para que ellos puedan crear ambientes de aprendizaje que les favorezca en su desarrollo cognitivo. De manera similar, Roque, Valdivia, García, y Zagalas (2018) argumentan que desarrollar habilidades para el aprendizaje autónomo y tener un pensamiento crítico, permite generar estructuras metacognitivas para las competencias dentro de las aulas.

Del mismo modo, Gil, Riggs, y Cañizales (2001) enfatizan la importancia que los estudiantes desarrollen estrategias de metacognición, ya que, se potencializa el aprendizaje, lo cual sirve como una guía durante su proceso de aprendizaje; además, ayuda al alumno a tomar conciencia para dar solución a las tareas asignadas. Durante este proceso, el alumno debe ser consciente de las actividades que realiza, y reflexionar en lo que quiere aprender de esa tarea, por lo tanto, debe seleccionar estrategias en el proceso de aprendizaje.

1.7 Escribir para aprender

En relación con este tema, Errázuriz y Fuentes, (2012) mencionan que uno de los problemas actuales dentro de los espacios universitarios es la nula producción de textos académicos, esto provoca que los alumnos no se formen en un ambiente académico formal, puesto que no desarrollan estrategias y habilidades que se requieren en este nivel para escribir de manera profesional.

Por lo tanto, la escritura al igual que la lectura, es una herramienta que permite desarrollar competencias y contribuir al pensamiento crítico. Al respecto, Bruner (citado en Hernández y Castelló, 2014) menciona que la escritura muestra los conocimientos del estudiante, ya que se ven reflejados procesos críticos y reflexivos del pensamiento sobre la escritura, además, ayuda a organizar ideas.

Durante el proceso de lectura y escritura, un factor que consideran importante Pacheco y Villa (2005) al momento de que el estudiante desarrolle un texto es indispensable que considere a su audiencia y el impacto que tendrá en ella; ellos mencionan que esto favorece al estudiante debido a que realizara una planificación y evaluación de su propio texto. Esto permite que los estudiantes presten más atención y dedicación a sus textos gracias a la audiencia de sus escritos. En ese sentido, de acuerdo con Errázuriz y Fuentes (2012), la escritura es un proceso de momentos que implica la reflexión del escritor, de sus conocimientos, textos y temas, al mismo tiempo, se debe considerar a los destinatarios, el propósito y, entre otros aspectos, el tipo de texto; por ello es importante la planificación y la revisión de las producciones propias, aspecto que no se trabaja suficiente en dichos contextos.

Asimismo, Bañales, Vega, Albineda, Reyna y Rodríguez (2015) refieren a la escritura como argumentación disciplinar, la cual describen como la investigación, construcción y diálogo de conocimientos entre los miembros de las comunidades científicas, quienes utilizan el discurso académico; es decir, la escritura propia de la disciplina en la que se está inmerso. Por lo tanto, tienen una argumentación propia, los autores consideran que la producción de un argumento disciplinario en el estudiante permite y requiere de una composición de estrategias y dominio de diversos conocimientos sobre la escritura.

Por lo tanto, Guzmán y García (2015) argumentan que escribir en la universidad, implica transformar los conocimientos previos de escritura aprendidos en la educación básica, pues dentro de la comunidad científica, se desarrolla una práctica sociocultural, propia de la comunidad científica; por lo tanto, los estudiantes universitarios necesitan incorporarse a un proceso de enculturación de la escritura de su disciplina, pues de acuerdo con los autores citados, los estudiantes con la apropiación de los conocimientos de una disciplina se inicia la transformación de parte de su identidad personal, social y profesional.

De manera similar, Martínez (2013) comparte que en el contexto actual uno de los desafíos a los que se enfrenta la educación superior es que los estudiantes se incorporen a una cultura escrita de su disciplina, de ese modo, podrán ser miembros permanentes de una comunidad lectora y escritora de su disciplina. En ese sentido, para este autor, en la universidad los estudiantes deben leer y escribir de manera participativa para poder comunicar el conocimiento que poseen, como también el que se va adquiriendo en desarrollo académico y profesional.

Para Vázquez, Jakob, Rosales y Pelizza (2014), la importancia de profundizar el estudio de la escritura en los espacios profesionales tiene gran relevancia debido a que no se le ha prestado la adecuada atención a la enseñanza de estas prácticas en la formación de futuros profesionales. Así, cada disciplina debe desarrollar prácticas de escritura propias de cada comunidad que contribuyan en la enseñanza de las prácticas de lectura como de escritura que posibiliten en el estudiante, aprender cómo leer y escribir textos académicos pertinentes con su nivel educativo y su disciplina de estudio. Los autores mencionan que para llevar a cabo esto adecuadamente, los docentes deben proporcionar estrategias para guiar a los estudiantes de modo que puedan apropiarse de los géneros discursivos de su propia disciplina. Esto, sin duda, permitirá a los estudiantes formar parte de una comunidad científica y, al mismo tiempo, aprender las características de la producción de textos de su disciplina para poder compartirlo con su comunidad.

Por otra parte, como lo hace notar Torres (2018), la práctica de la escritura académica está relacionada con una práctica social presente también en las disciplinas universitarias. Se entiende que la escritura es una de las actividades que están presentes dentro de las aulas universitarias. En este caso, la responsabilidad

de llevar a cabo estas prácticas de forma pertinente recae, principalmente, en la comunidad docente de las áreas de estudio. El autor afirma que los docentes son los encargados de encaminar a los estudiantes a las culturas disciplinares para que el estudiante no solamente aprenda a escribir y a leer como en otros contextos, sino que el estudiante comparta sus conocimientos de forma escrita y el lenguaje discursivo propio de la carrera a la que el alumno pertenece.

En concordancia con lo anterior, Bigi, García y Chacon (2019) dan a conocer una investigación en la que resaltan qué tipos de textos desarrollan los estudiantes en nivel superior. Con base en los datos, se destacan dos tipos de visiones en la elaboración de textos dentro de la disciplina. En el primer tipo se observó que se desarrollan exámenes, ensayos y resúmenes con el objetivo de evaluar con ellos la asignatura. Lo que suponen los docentes participantes en esa investigación es que el alumno debe aprender sin que ellos tomen en cuenta sus necesidades, por lo tanto, no se preocupan de que los estudiantes tengan un aprendizaje adecuado al egresar; los autores argumentan, que no se tiene relación entre los planes curriculares de educación superior con las prácticas que desarrollan los docentes para llevar a cabo un aprendizaje adecuado en los alumnos.

1.8 Estrategias de enseñanza

La educación en el nivel superior, requiere de docentes capaces de desarrollar estrategias de enseñanza encaminadas a formar aprendizajes y habilidades en los alumnos, en dicho proceso no solamente el docente debe proporcionar los conocimientos de la disciplina, sino también debe orientar a los alumnos a poder reconocer y construir sus propios aprendizajes relacionados con los objetivos de la disciplina. Acosta y García (2012) hacen referencia a tres tipos de estrategias de enseñanza que potencializan lo anterior:

Estrategias de enseñanza preinstruccionales:

Dichas estrategias implementadas por el docente deben de tener como objetivo que los alumnos realicen actividades donde sean capaces de plantearse objetivos sobre la materia y los conocimientos que deben obtener en la misma, dicha estrategia

permite que sus alumnos hagan uso de sus conocimientos previos sobre un tema en particular y pueda así relacionarla con los nuevos conocimientos que se le proporcionará el docente a lo largo de la materia, esto será reforzado por el docente en el momento que se desarrollen organizadores previos sobre lo que se realizará en la materia, para así tener establecido con exactitud los aprendizajes que se desarrollaran en la materia.

Estrategias de enseñanza co-instruccionales:

Estas estrategias apoyan principalmente a desarrollar los contenidos de la disciplina a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje es decir, el docente guiará a sus alumnos hacia la forma correcta de identificar en los diferentes tipos de textos con los que se enfrenta el alumno, información pertinente, conceptos de los contenidos de la disciplina, para poder organizar y estructurar sus propios conocimientos aprendidos en la materia, por medio de organizadores gráficos, mapas y redes conceptuales.

Estrategias de enseñanza post-instruccionales

En este tipo de estrategias de enseñanza el docente ya debió formar un alumno autónomo que sea capaz de crear vínculos entre los conocimientos previos y los nuevos que va adquiriendo y relacionarlos con los contextos de formación académica y labor profesional, estos conocimientos los podrá exponer de forma escrita como también oral con los miembros de su comunidad disciplinar.

1.9 Estrategias de aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje de acuerdo con Díaz y Hernández (2002) son pasos que los aprendices deben realizar de manera consciente para aprender; algunas de las características de acuerdo con la autora, son las siguientes: se hace uso del conocimiento metacognitivo puesto que, usar estrategias necesita reflexionar cómo y cuándo utilizarlas, la aplicación de estrategias implica una selección, de acuerdo a las metas de aprendizaje y es importante señalar que aunque el docente sea quien las enseñe deben ser ejecutadas por los estudiantes.

De acuerdo con lo anterior, Díaz y Hernández (2002) señalan que ejecutar estrategias de aprendizaje, implica hacer uso de varios procesos cognitivos, que son para procesar la información como atención, percepción, codificación y almacenaje, además, el conocimiento metacognitivo que se refiere al conocimiento de lo que sabemos y cómo lo sabemos, permite que los estudiantes pueden seleccionar qué estrategia les ayuda con el aprendizaje. En ese sentido, la autora menciona que existen muchas estrategias de aprendizaje, pero algunas de las estrategias que ayudan para la lectura y la escritura son las de organización, comprensión y apoyo.

1.10 Estrategias para la lectura y escritura

La lectura y la escritura están presentes en el desarrollo académico del estudiante, ya que el lector está constantemente relacionado con estas dos prácticas, de las cuales se pretende aprender, así como desarrollar un lenguaje de comunicación de manera oral o escrita. Al respecto, Ortega, García y Romero (2008) indican que al leer y escribir para aprender se necesitan ciertas estrategias que permitan adquirir conocimientos; por lo tanto, Bermúdez y Caldera (2007) plantean algunas, cuyo fin es realizar el proceso de lectura y escritura, llevada a cabo en tres momentos, para una buena comprensión y escritura de textos:

a) Estrategias antes de la lectura

En este primer momento el lector debe hacer uso de su conocimiento previo sobre la lectura; descubrir el tipo de texto que leerá: narrativo, expositivo, académico, cuento, o investigación, es decir, diferenciar las características de cada uno. De esta forma, cuando se encuentre con un texto podrá realizar inferencias del contenido, apoyado en la revisión del título, los subtítulos, índice, resumen del texto, objetivos del texto, quién es el autor, ubicar geográficamente dónde se realizó el texto. Así, en conjunto con sus conocimientos previos, podrá realizar hipótesis cuando el estudiante se encuentre en el proceso de lectura.

De acuerdo con lo anterior, Del Pino, Rodríguez y Aguayo (2019) mencionan que, en el primer nivel de comprensión literal, el docente debe estimular a los estudiantes para que sean capaces de identificar detalles en el texto, por ejemplo: el

espacio, tiempo, personajes, secuenciar los sucesos, hechos, y captar el significado de palabras y oraciones. Esto tiene relación con lo anterior, ya que el alumno en conjunto con el docente tendrá que identificar de qué tipo de texto se trata y utilizar el conocimiento previo del estudiante, para relacionar el tipo de lenguaje que se maneja en el texto, e identificar los componentes de este para poder llevar a cabo una lectura adecuada.

b) Estrategias durante la lectura

En esta fase el alumno ya está en contacto con el texto. El objetivo principal para realizar una adecuada comprensión lectora es rescatar las ideas principales de un texto de manera reflexiva. El estudiante podrá llevar a cabo esta práctica de una forma adecuada si se apoya en estrategias de aprendizaje que le permitan realizarla, por ejemplo, el uso de notas en los márgenes de los textos; subrayar con diferentes colores para poder jerarquizar las ideas principales con las complementarias; buscar información sobre los tecnicismos con los cuales se está enfrentando para que pueda relacionarlo con sus conocimientos previos y obtenga los aprendizajes esperados.

De igual manera, Del Pino, Rodríguez, y Aguayo (2019) mencionan que, en el segundo proceso para la comprensión, las estrategias que se realizan durante la lectura posibilitan que el estudiante realice inferencias del texto, es decir puede realizar hipótesis de lo que se puede tratar el texto plantearse interrogantes de lo que está leyendo y anticipar conclusiones.

c) Estrategias después de la lectura

En este último paso, el alumno ya debió identificar correctamente las ideas principales del texto, verificar si las hipótesis que se planteó al inicio son las correctas o si hay que refutarlas. Lo anterior le permitirá realizar expresiones sobre lo que comprendió del texto y compartirlo con sus compañeros o el docente a cargo, concluyen los autores.

Para que este proceso se lleve a cabo de manera adecuada es recomendable promover un diálogo, crítico y reflexivo entre todos los miembros del aula (Bermúdez y Caldera, 2007). La discusión entre los estudiantes, agregan los autores, es fundamental porque obliga a cada uno a justificar su interpretación frente a los demás

y, en esta búsqueda de justificación, se hace posible tomar conciencia de aspectos contradictorios o incoherentes que coexisten en la propia interpretación. Esto contribuye a que los estudiantes tengan conocimiento sobre la opinión de sus compañeros, acerca de lo que rescataron del texto, y así, concluir si existe una relación con lo que ellos interpretaron del autor, o por lo contrario, será necesario plantearse una nueva lectura para identificar las ideas del autor.

De igual manera, algunas estrategias de escritura que plantean Bermúdez y Caldera (2007), pueden clasificarse en tres momentos diferentes:

a) Estrategias de planificación: antes de la escritura

Para poder llevar a cabo un escrito se debe realizar una planificación de lo que se quiere plasmar en el papel; por ello, al estudiante le servirá de gran apoyo establecer criterios. Durante este subproceso, argumentan Bermúdez y Caldera (2007), el aprendiz debe identificar el propósito de la escritura, el tipo de texto que se producirá, el lenguaje a emplear, el contenido y los posibles lectores. Es de suma importancia que el estudiante reflexione sobre estos aspectos. Ello le permitirá anticipar el contenido del texto, porque se verán involucrados factores que no solo lo incluyen a él como escritor, sino también a la audiencia con la cual estará en contacto su texto. Dentro de este primer paso para realizar un texto, el estudiante puede emplear herramientas para su escritura, por ejemplo: el uso de esquemas, diagramas, mapas mentales, subrayar y elaborar borradores; estas herramientas le servirán de apoyo para poder organizar, jerarquizar, sintetizar la información.

b) Estrategias durante la escritura

Una vez que el estudiante establece lo que quiere decir en el texto se dispone a plasmar todo aquello que anteriormente planificó. Es necesario atender, en todo momento, las reglas ortográficas y gramaticales para dar formalidad a su documento. De igual forma, al estar redactando el texto, el escritor debe atender el tipo de lenguaje que escribirá en su escrito; esto se debe a que, en cada una de las disciplinas de estudio, se utiliza un lenguaje diferente, se usan tecnicismos, oraciones e historia, con los cuales debe establecer comunicación. Así, sea que trabaje con sus compañeros o sus docentes, deberá implementar un lenguaje asequible para la audiencia del texto.

c) Estrategias de revisión: después de la escritura

Este es el tercer paso del proceso que el escritor debe ejecutar, pero no el definitivo. Esto se debe a que se realiza una exhaustiva revisión del texto, el escritor debe contemplar releer el texto y verificar si la ortografía y la gramática son las correctas y, si la secuencia es adecuada, si las ideas que se plantean en el texto son claras, o si existe incongruencia con lo que se planificó y el producto final; así, el alumno debe reescribir el texto para identificar posibles dificultades y, volver a hacer una revisión.

Es importante que el docente tenga una participación en estas discusiones entre el docente y sus estudiantes, pues de acuerdo con Ortega, García y Romero (2008), la lectura es mejor comprendida cuando se crea un ambiente de aprendizaje colaborativo, en el que los lectores analizan de manera grupal, los contenidos de los textos. De ese modo, argumentan Bermúdez y Caldera (2007), se podrá regular las opiniones de los estudiantes, brindar la información necesaria sobre la disciplina para una mejor interpretación de los autores, contextualizando a los alumnos, y guiando para que se cumpla con el objetivo de la comprensión del texto.

Por último, el nivel de comprensión crítico es cuando el estudiante ya concluyó la lectura. En este nivel, el estudiante debe de ser capaz de emitir juicios con base en lo que está leyendo, dar su propia opinión crítica de lo que presenta el autor del texto; de igual forma, podrá interiorizar la información que considere adecuada para crear nuevos conocimientos o modificar aquellos que ya posee. Como mencionan Vidal y Manríquez (2016), el estudiante de nivel superior debe desarrollar una de las principales tareas, que es realizar inferencias, también razonar lo que está aprendiendo, para clasificar y describir que ha interiorizado, para plantear argumentos lógicos y coherentes, que requieren la comprensión de su contenido.

La importancia de las estrategias cognitivas en relación con la lectura es que éstas ayudan a integrar pensamientos y comportamientos que contribuyen a la adquisición, el almacenamiento y la utilización de la información para la solución de cierta tarea. Como afirman Roque, Valdivia, García y Zagalas (2018), un estudiante que emplea diversas estrategias de aprendizaje desarrolla diferentes formas de aprendizaje. Este tipo de estudiantes realiza planeación para poder llevar a cabo una tarea; de este modo, los estudiantes identifican la forma de cómo aprender a través

del desarrollo de procesos metacognitivos que refuerzan sus procesos de aprendizaje.

Por su parte Sánchez, Ortega y Morales (2017) recomiendan que se debe fomentar una nueva cultura educativa orientada a que los alumnos participen de forma activa y productiva en la adquisición de sus conocimientos para poder incrementar su conocimiento cultural. Señalan de igual forma, que se debe proporcionar a los estudiantes estrategias que les permitan enfrentar la incertidumbre que se presenta por la gran cantidad de información y deficiencias que presentan los alumnos en sus disciplinas. Así, podrán, de manera permanente, tener un adecuado desarrollo tanto académico como profesional, con el que puedan ser agentes activos y responsables para la selección de material, el método y estrategias que aplicarán.

1.11 Importancia de la guía del docente en el desarrollo de la lectura y escritura

Se ha mencionado ya el papel que tiene el alumno como lector, se destacaron las habilidades y estrategias que él mismo debe desarrollar o poseer. A continuación, se mencionará el papel del docente, como mediador de los aprendizajes, también el uso de estrategias para la práctica de lectura en el aula de clases, obteniendo como resultado que el estudiante logre un mejor desempeño académico que le posibilite desarrollarse en su disciplina.

En este sentido, García y Fernández (2018) destacan que los profesores, si son expertos o bien los especialistas de las disciplinas, pueden ayudar con la lectura y escritura en el nivel superior. Esto porque ellos conocen las temáticas de su materia, además, están familiarizados con el contenido que los estudiantes deben aprender. Por lo tanto, menciona Carlino (2001), los docentes deben enseñar estrategias para el manejo de la lectura en su materia, pues tienen un conocimiento avanzado.

Es incorrecto suponer que los alumnos al ingresar a una carrera universitaria poseen las habilidades y estrategias adecuadas para dominar o entender los textos propios de la disciplina a la que ingresaron. Como menciona Carlino (2001), no se debe dar por hecho que los estudiantes poseen el manejo de estos procedimientos, sino que, los profesores deben brindar los instrumentos necesarios que permitan a

los estudiantes afrontarlos adecuadamente. De acuerdo con esto, Vidal y Manríquez (2016) mencionan que los estudiantes, al ingresar al nivel superior, son inexpertos en la lectura de los textos que se les exige revisar. Por lo tanto, también se tiene un desconocimiento de las estrategias adecuadas para poder llevar a cabo una lectura pertinente de los textos científicos y académicos del nivel superior.

De acuerdo con lo anterior Talak, Malagrina y Del Cueto (2011) mencionan que al ingresar al nivel educativo superior se debe reorganizar las necesidades educativas de los estudiantes, de tal modo que contribuyan en el desarrollo de éste y le apoyen en las actividades académicas del nuevo ambiente educativo. Por lo tanto, los docentes son quienes deben introducir a los alumnos a una cultura académica en la que se desarrollen prácticas particulares de su disciplina.

Al respecto, García y Fernández (2018) argumentan la necesidad de acompañar a los estudiantes a enfrentarse con problemas de lectura o en la construcción de conocimientos, ayudándolos a desarrollar una lectura crítica. Del Pino, Rodríguez y Aguayo (2019) mencionan como indispensable que el docente motive y oriente a sus estudiantes, ya que la motivación o falta de ésta afectará si lee o no, y, en consecuencia, si entiende el texto.

Por ello, mencionan Cerda, Cerda, Salazar y Riffo (2019), es necesario apoyar a los estudiantes para que alcancen los aprendizajes necesarios, que contribuyan a su desarrollo académico, y considerar más la comprensión lectora ya que este proceso va más allá de la decodificación de textos. La comprensión es un proceso complejo, el cual requiere que el estudiante se apoye y desarrolle estrategias que puedan contribuir a la aplicación de habilidades para poder comprender, analizar, organizar la información recibida.

En ese sentido, como mencionan Herrera, Osorio y Romman (2010), los docentes deben contribuir a desarrollar estrategias que permitan extraer las ideas principales de los textos, como también a contextualizar la propia disciplina. El acompañamiento del docente en este proceso contribuye también a establecer metas y enfrentar tareas de lectura cada vez más complejas. Del mismo modo, Arellano (2019) argumenta que los docentes son los actores principales en las aulas, ya que, ellos pueden construir y promover permanente la lectura y la escritura.

En el mismo orden de ideas, Carlino (2005b) plantea que la labor docente es un trabajo de esfuerzo, dedicación y sobre todo constancia, ya que, durante las horas de clase, el docente debe fungir como mediador de todos los conocimientos que se pretende desarrollar en los alumnos, teniendo en cuenta la forma en cómo introducirá los temas, conceptos; replantear cómo explicará el objetivo del material proporcionado para así poder resolver interrogantes de los alumnos.

Por otra parte, es necesario que dentro de las universidades las prácticas lectoras estén presentes en el currículum de la institución como expresan Vidal y Manríquez (2016). Asimismo, dentro de estas prácticas se deben establecer estrategias cognitivas y metacognitivas para los estudiantes, las cuales deben estar enfocadas a generar la atención y producción de textos que puedan favorecer el aprendizaje adecuado en los estudiantes y, de ese modo, mejorar su desempeño académico dentro de la nueva disciplina a la cual se están integrando. Se destaca principalmente que la labor del docente y la capacitación debe de estar orientada a promover espacios de reflexión en torno a la lectura que permitirá crear un ambiente de aprendizaje adecuado para los estudiantes que permitan la construcción de conocimientos dentro de las aulas de clase.

Al respecto, Carlino (2001) plantea algunas estrategias que ella aplica en su labor docente, dentro del aula de clases para el enriquecimiento de la lectura y escritura, las cuales son las siguientes:

Elaboración rotativa de síntesis de clases

En esta tarea los alumnos llevan a la clase una síntesis de información sobre la clase anterior. El texto debe ser comprensible para todos sus compañeros, pues dicha tarea se comparte en parejas y tiene varias finalidades. Una de ellas es que se recupere en conjunto lo que se trabajó la clase anterior, como también, proporcionar dicha información a los que se encontraron ausentes, y, en consecuencia, los compañeros y, principalmente, el docente realiza comentarios de retroalimentación para la reformulación del texto. Estos textos les puedan servir para la elaboración del examen. Para que esta tarea se pueda llevar de forma adecuada, el docente realiza tales síntesis las primeras semanas de clases. De esta forma, los alumnos podrán apreciar un modelo o ejemplo de cómo realizar sus escritos. El docente, mediante

esta tarea, provee actividades para el desarrollo de estrategias cognitivas y metacognitivas en sus alumnos.

Lectura de bibliografía orientada a través de guías

Una de las problemáticas que destaca la autora es que muchos de los docentes hacen entrega de fotocopias ya trabajadas, es decir subrayadas, con anotaciones del propietario anterior, lo que imposibilita el aprendizaje autónomo del alumno. No le permite tener una estructura adecuada sobre los textos que manejan. Debe comprenderse que cada docente, de acuerdo con su especialidad y conocimiento, hace uso de textos que cree pertinentes para el desarrollo de la clase. Esto no quiere decir que sea incorrecto, lo importante es la forma en que se implementan estos recursos. Por eso, la profesora hace entrega de los artículos y textos que se ocupan para el desarrollo de sus clases. Para lo cual, precisa como estrategia de aprendizaje, una guía de análisis de los textos, con la cual, generar una comprensión global, localizar información en el texto que responda a cierto interrogante, interpretar relacionando partes, vincular el texto con experiencia personal, entre otras posibilidades.

Del mismo modo, Carlino (2001) menciona que hay tres objetivos didácticos de esta actividad. El primero va encaminado a que, al estudiante, cuando se encuentren con un texto, se le proporcione una anticipación de la estructura del mismo; como segundo objetivo, cuando el alumno está ya en contacto directo con el texto, el docente debe proporcionar orientación sobre el contenido del texto, lo que permitirá una adecuada comprensión y contextualización; el tercer objetivo es hacer que el alumno emplee sus conocimientos previos en conjunto con los nuevos conocimientos de la materia que le proporcionó el texto, para poder realizar hipótesis, relacionar el texto con otro y analizar críticamente lo que plantea el autor.

Por último, García y Fernández (2018) argumentan que la preocupación por los problemas de la lectura y la escritura debe ser de toda la comunidad universitaria, en consecuencia, es indispensable incluir a los profesores de todas las disciplinas. De acuerdo con Carlino (2002), es preciso que se considere la enseñanza de la lectura y escritura en cada asignatura por dos razones. Primero, para aprender los contenidos de cada materia; segundo, para apropiarse de sus conceptos,

metodologías y prácticas discursivas, de la disciplina en la que los estudiantes se forman.

Villalonga (2020) expresa que las interacciones dentro de las aulas en la universidad posibilitan a los alumnos el acceso a las formas de leer y escribir dentro de la disciplina; al mismo tiempo, dentro de esta interacción está involucrado el docente de la materia, quien contribuye a guiar la lectura durante las sesiones para que los alumnos intercambien conocimientos. Asimismo, la autora realizó una investigación con docentes de nivel superior cuyo objetivo fue conocer las expectativas de ellos sobre las prácticas de lectura con sus alumnos. Dicha investigación tuvo como resultado dos perspectivas diferentes, primero, los docentes tienen la queja hacia los alumnos, argumentan que no saben leer, porque llevan a cabo estrategias de lectura erróneas y no saben identificar las ideas principales de un texto, en ocasiones los docentes no perciben que estas situaciones se deriven por textos proporcionados por ellos mismos o por las prácticas que desarrollan con sus alumnos. Por otra parte, hay docentes que, de igual forma, perciben estas deficiencias como virtudes en los alumnos y ante ello, desarrollan prácticas lectoras con sus alumnos, adecuadas para la adquisición de un lenguaje comunicativo propio de la disciplina.

En relación con la problemática expuesta, Mijangos y Ambrocio (2013) en su investigación en un grupo de una universidad pública, encontraron que los docentes desarrollan estrategias con sus alumnos, con las cuales estos tienen que trabajar entre pares para poder realizar una revisión crítica y reflexiva de los textos que se realizaron durante el desarrollo de la materia. Esto ayudó a que los alumnos descubrieran la razón social de la escritura y contribuyó a que perfeccionan cada uno de sus textos con características específicas dentro de su cultura académica. Este proceso se reforzó porque los docentes proporcionaban tutoría en línea que consistía realizar correcciones y comentarios respecto al trabajo realizado, y de manera presencial, el docente daba orientación a sus alumnos acerca del contenido que ellos mencionan en sus textos, así como de estrategias para la búsqueda, compilación, revisión y lectura de artículos académicos de forma adecuada, de modo que pudiesen rescatar la información importante de los mismos.

Capítulo 2. Método

El presente informe de investigación tiene como finalidad conocer la conceptualización de los docentes sobre alfabetización académica y su intervención, es decir, identificar las estrategias y metodologías de trabajo que utiliza como docente para facilitar y desarrollar la alfabetización académica en estudiantes de Psicología Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional.

2.1 Participantes

En la investigación participaron ocho docentes de la Universidad Pedagógica Nacional de cada semestre en curso: segundo, cuarto, sexto y octavo, los cuales fueron de diferente asignatura de la disciplina de Psicología Educativa, para desarrollar la investigación se tuvo contacto por medio de correo electrónico. En un primer momento, se les hizo llegar una invitación para participar en la investigación y se establecieron los objetivos de ésta. En el primer contacto se acordó el horario y día para realizar la entrevista, posterior a ello, se realizó en tiempo y forma la entrevista.

2.2 Diseño

En el proceso de una investigación, un punto importante que se debe considerar es la selección del método de investigación, respecto a esto se seleccionó el método cualitativo a través de análisis de datos recogidos en la entrevista semiestructurada. Como mencionan Cadena, Rendón, Aguilar, Salinas y Sangerman, (2017), las investigaciones cualitativas comprenden a las personas dentro de un marco de referencia esto quiere decir que se explora la experiencia cotidiana de las personas y sus comunidades en los diferentes tiempos y espacios, donde todas las perspectivas de los participantes son de suma importancia. Mediante las investigaciones cualitativas es posible obtener información con respecto a las características de los grupos sociales, las relaciones que se llegan a establecer, y los sistemas de producción.

De acuerdo con Balderas (2014) la investigación cualitativa implica la comprensión del significado construido por los sujetos a través de sus ideas, pensamientos, y las decisiones que realizan en sus entornos. Por lo tanto, para llegar a la subjetividad de otros e interpretar las descripciones que realizan en su contexto.

En ese sentido, algunas características importantes de los estudios cualitativos son las siguientes: son inductivos, ya que los conceptos se desarrollan a partir de los datos; tienen la visión de un todo, en el que estudia al sujeto temporal y contextual; el investigador influye en la investigación; comprende el actuar de los sujetos y sus descripciones; el investigador debe estar abierto a la información de la investigación; busca dar voz a todos los sujetos a investigar; es humanista, está centrada en las personas; su validez es con base en lo expresado por los sujetos participantes y es importante investigar todos los escenarios. Al respecto, Martínez, (2006) expresa que la entrevista en una investigación cualitativa es un instrumento adecuado, ya que se tiene una gran sintonía epistemológica con este enfoque como también con la teoría metodológica.

2.3 Técnica

Como se ha mencionado, en esta investigación se utilizó la entrevista semiestructurada, con la cual se indagó acerca de los siguientes categorías: Formación docente, conceptualización del término alfabetización académica de los docentes, problemáticas detectadas por los docentes en torno a la alfabetización académica en estudiantes, metodologías y estrategias desarrolladas por los docentes de la UPN Ajusco para trabajar la alfabetización académica y evaluación del desarrollo sobre la alfabetización académica en alumnos y docentes.

De acuerdo con lo anterior, Martínez (2006) menciona que la entrevista semiestructurada dentro de una investigación cualitativa permite obtener descripciones de las personas sobre lo que han realizado, con el propósito de realizar interpretaciones confiables del significado que tienen ciertos eventos, dentro de la misma entrevista se puede obtener información por medio de , observaciones grabaciones, y anotaciones las cuales sean suficientes para poder obtener una sólida

categorización o clasificación de los datos obtenidos para realizar su correcto análisis, interpretación que pueda representar resultados valiosos.

Por su parte Díaz, Torruco, Martínez y Varela (2013) plantean que el objetivo de una entrevista semiestructurada es realizar un trabajo de campo, que pueda comprender la vida social como también cultural de los entrevistados, a través de las interpretaciones subjetivas que se extraen de la misma investigación que puedan explicar la conducta de ciertos grupos, y en su aplicación es posible percatarse de hechos no observables, como son significados, motivos, puntos de vista, opiniones, insinuaciones, valoraciones y emociones de los entrevistados en la correspondiente investigación.

Capítulo 3. Análisis de los resultados

Como se estableció anteriormente, el análisis de los resultados se realizó con base en las categorías que se muestran con la tabla del anexo 1.

La primera categoría (formación docente) su propósito fue conocer la formación docente de los profesores de la UPN Ajusco, el significado que tenían de la docencia en el nivel superior y las expectativas académicas que tienen de sus estudiantes en la universidad.

La segunda categoría (conceptualización del término alfabetización académica de los docentes de la UPN), el propósito fue indagar la conceptualización del término asimismo la importancia que los docentes atribuyen a que sus estudiantes tengan conocimiento para desarrollar la AA.

La tercera categoría (problemáticas detectadas por los docentes en torno a la AA en los estudiantes de la UPN), su propósito fue conocer algunas problemáticas de aprendizaje relacionadas con la alfabetización académica y cómo detectan las problemáticas de alfabetización en sus estudiantes.

La cuarta categoría (metodologías y estrategias desarrolladas por los docentes de la UPN para trabajar la AA) su propósito es identificar cuáles son las estrategias y metodologías empleadas por los docentes para desarrollar la AA en sus estudiantes, la manera en la que abordan la enseñanza-aprendizaje relacionado con la AA,

La quinta categoría (evaluación del desarrollo de la AA en alumnos y docentes) el cual, su objetivo es identificar la forma en que los docentes evalúan el desarrollo de la alfabetización académica de los estudiantes.

Por lo tanto, detallaremos las similitudes y diferencias de las respuestas obtenidas por los profesores en cada categoría.

3.1 Formación docente

Para iniciar con el primer rubro, identificamos que cinco de los docentes entrevistados, tiene una formación de Psicólogos Educativos egresados de la Universidad Pedagógica Nacional y tres docentes son Psicólogos egresados de la Universidad Nacional Autónoma de México; algunos de ellos tienen maestría o una especialidad.

Las preguntas agrupadas en este rubro, se centran en indagar el significado de ser docente en el nivel superior. A través de las respuestas, se identificó que todos los entrevistados comentan, que es una labor de mucha responsabilidad; asimismo, comparten que en el nivel superior están formando profesionistas de la educación, de manera que requieren a un docente que los acompañe en su desarrollo académico para brindarles herramientas y estrategias que les ayuden a construir aprendizajes, así como también habilidades en los ámbitos académico y profesional como Psicólogos Educativos capaces de resolver problemáticas psicoeducativas.

De igual forma, se buscó identificar las expectativas que los docentes tienen de sus estudiantes como futuros profesionistas. Se encontró que todos los docentes esperan que los estudiantes aprendan los contenidos de la disciplina, se apropien de estrategias que puedan desarrollar y usar en sus cursos para realizar sus trabajos académicos; asimismo, adquieran las habilidades necesarias para escribir, leer y comunicar los contenidos de la disciplina en su proyecto de titulación; además de identificar las problemáticas en un ámbito profesional y plantear soluciones a partir de los conocimientos adquiridos en la licenciatura de Psicología Educativa.

3.2 Conceptualización del término alfabetización académica de los docentes en la UPN

Respecto al concepto de los docentes sobre alfabetización académica en nivel superior, identificamos que dicho concepto es, para un docente participante, un concepto creado por Carlino, escritora de habla hispana quien más ha discutido y hablado de este tema. El docente menciona que la autora lo expone como la capacidad para interiorizar el lenguaje y las formas de comunicación de los profesionales de una disciplina o de una ciencia; por lo tanto, para el profesor, la alfabetización académica de los estudiantes y profesionales de una disciplina, o ciencia, es la capacidad y habilidad para leer, comprender, comunicar los conocimientos de la disciplina ya sea de forma oral en los foros académicos, o escrita en los documentos publicados.

De igual manera, para los otros docentes la concepción de la Alfabetización Académica (AA) implica tener habilidades para comprender textos, además, tener la

capacidad de analizar sintetizar, producir textos argumentativos y expositivos coherentes, lo que genera que el estudiante desarrolle destrezas de pensamiento sociocognitivas. En ese sentido, la mayoría de los profesores entrevistados, mencionan que la labor docente influye de manera significativa e importante en el desarrollo de la alfabetización académica de los estudiantes. Mencionan también que, como docentes, ellos tienen un papel fundamental como guías y para generar las actividades de enseñanza para favorecer en el estudiante los procesos de aprendizaje que le permiten adquirir y usar los saberes vinculados con la AA. De igual forma, esperan que sus estrategias sean pertinentes para sus estudiantes, de modo que les sea más fácil comprender y acceder a los contenidos.

Sin embargo, otros docentes comentan que muchos profesores no desarrollan este tipo de habilidades en los estudiantes. Por lo tanto, necesitan tener conocimiento con respecto a la AA y cómo desarrollarlo con los estudiantes además debe ser de interés propio por querer introducirse y desarrollarla. Para finalizar con este rubro, un docente comenta a manera de propuesta que debe existir un proyecto por parte de la Universidad donde se desarrolle la AA dentro del plan curricular que contribuyan a los aprendizajes y habilidades de los alumnos para su desarrollo académico, de igual forma este proyecto se haga cargo de dar seguimiento y apoyo a docentes sobre el trabajo que desarrolla en el aula de clases para entrelazar los conocimientos de la disciplina con la AA.

3.3 Problemáticas detectadas por los docentes en torno a la alfabetización académica en estudiantes de la UPN

De acuerdo con las respuestas de los participantes en el presente, las problemáticas de alfabetización académica detectadas en los estudiantes de UPN son las siguientes:

Primero, en cuanto a la lectura, la mayoría refiere que los estudiantes de los primeros semestres no tienen el hábito de leer; en consecuencia, su acercamiento a textos psicológicos es poco frecuente. Además, comentan los docentes, los estudiantes enfrentan problemas para comprender los textos complejos con los que

se trabaja durante los cursos, esto debido a que no emplean estrategias lectoras para generar la comprensión; algunos profesores mencionan que a sus alumnos les cuesta entender conceptos y se percatan que requieren de “cierto entrenamiento” para comprender tecnicismos y vocabulario que desconocen. Además, mencionan que un problema serio es que los estudiantes buscan resúmenes o videos que sintetizan la información para evitar leer el texto completo.

En segundo lugar, entre las problemáticas de escritura que detecta la mayoría de los docentes se encuentra que sus estudiantes tienen varios problemas de escritura puesto que, no les gusta escribir y les es difícil saber cómo empezar a hacerlo, de acuerdo con los docentes, algunos estudiantes copian la información sin realizar un análisis crítico para lograr construir sus propias ideas y, algunos más de estos optan por copiar los trabajos escritos de otros compañeros. Además, identifican que sus estudiantes no tienen conocimiento de cómo se estructuran los textos, por ejemplo, al redactar los ensayos no son coherentes, utilizan muchas muletillas porque escriben como hablan y, sobre todo, no tienen el hábito de revisar lo que escriben.

Aunado a esto, tres docentes mencionan que sus compañeros no leen en realidad lo que los alumnos producen, no retroalimentan sus escritos, y solo piden actividades para cumplir en la materia; por lo tanto, consideran que no hay una revisión a conciencia de la producción escrita de los alumnos. En ese sentido, uno de los docentes menciona que cuando sus alumnos se enfrentan a situaciones en las que se exige trabajos que requieren mayor esfuerzo, suelen no hacerlos. El docente considera que algunos de los estudiantes no son responsables de su formación, ya que a la menor exigencia académica de la materia tienden a abandonarla. De igual manera, argumentan que han identificado que no todos sus alumnos, tienen compromiso por realizar lo que se les pide académicamente para la enseñanza y aprendizaje de la disciplina, uno de los docentes considera que esta situación puede estar asociada con la actual pandemia.

En tercer lugar, en cuanto a problemas de oralidad, los participantes mencionan que los estudiantes no tienen un lenguaje claro y no manejan la información para poder explicarla con otros, pues es necesario que tengan la capacidad de explicar a cualquier persona la información que van adquiriendo en su formación. Por último, mencionan que a los alumnos no les gusta trabajar en equipo,

ya que no todos los participantes cumplen con las funciones académicas asignadas.

3.4 Metodologías y estrategias desarrolladas por los docentes de la UPN Ajusco para trabajar la alfabetización académica

Al realizar el análisis de las respuestas de los participantes, relacionadas con aquellas estrategias y metodologías que dicen realizar en el aula de clases, nos percatamos que durante el semestre sus alumnos leen textos de las antologías y algunos otros que sugieren o proporcionan los profesores; algunos de ellos mencionan que para trabajar la comprensión plantean preguntas antes de que los alumnos lean un texto; otros mencionan a los estudiantes, de manera anticipada, lo que pueden encontrar en las lecturas para que puedan prestar más atención a ciertas partes de los textos. Además, piden reportes de lectura, algunos recurren a pedir organizadores gráficos y esquemas para organizar la información leída.

Después, con el material que ya realizaron los estudiantes; la mayoría de los docentes entrevistados menciona que discuten en clase los temas de la lectura, primero en equipo y luego de manera grupal y con el profesor para construir, entre todos, conceptos o aclarar dudas. Esta estrategia tiene una relación con lo que Carlino (2001) aplica en su labor docente, ella pide a sus alumnos realizar una síntesis de la clase para que posteriormente en la siguiente sesión se haga una retroalimentación en grupo basado en dos objetivos, el primero retroalimentar el texto de los compañeros de forma escrita como oral en conjunto con el docente y el segundo, reforzar los aprendizajes y habilidades de los alumnos.

Otra estrategia que implementa un docente para contribuir a la comprensión lectora de los estudiantes es pedir a sus estudiantes un glosario de aquellos conceptos o tecnicismos que no entienden, para después revisarlos y, si es necesario, empezar a utilizarlos en sus participaciones orales.

Por otro lado, en el aspecto del desarrollo de la escritura, cinco de ocho docentes entrevistados, en conjunto con los estudiantes inician con la revisión de cómo se estructura un texto, para que, a partir de ahí, los alumnos identifiquen las partes que conforman un escrito y así construyan su propio texto, por ejemplo,

ensayos, reportes de lectura, resumen, textos argumentativos, entre otros.

En ese aspecto, los docentes entrevistados, afirman que tienen compromiso en revisar los escritos producidos por sus estudiantes en los cuales realizan anotaciones y comentarios sobre la estructura de sus textos, coherencia, la claridad de ideas que quieren transmitir, las citas bibliográficas, faltas de ortografía, con el fin de que tengan una mejor redacción en sus próximos escritos. En relación con este punto, uno de los docentes comentó que, dentro de las estrategias que realiza en torno a la escritura, él lleva a cabo una revisión muy meticulosa de los productos que ellos escriben, para poder ir de manera gradual explicándoles cuáles son las dificultades que encuentra en su texto y cómo pueden ajustarlo a la forma de escribir adecuada, misma que requiere un profesional de la educación. Asimismo, otro docente siempre recuerda a sus estudiantes que sus escritos deben ser claros, por ello pide que sean dirigidos a otros compañeros o maestros, con el fin de que realicen constantemente una revisión de sus producciones escritas.

Por otra parte, dos docentes comparten que su forma de trabajar la lectura y la escritura es con base en la metodología REPER (Resumir-Planear-Escribir-Revisar) (Sánchez, 2017). El profesor menciona que consiste en que el estudiante realice una lectura y resúmenes a través de siete pasos, la cual está basada en el uso de las estructuras o superestructuras textuales, lo que el docente busca que los alumnos al leer tengan una intencionalidad clara para que logren identificar la estructura de su texto para poder compartir los conocimientos más relevantes para los estudiantes. De esta forma los resúmenes que se realizan en su materia constituyen un componente básico para que los alumnos produzcan un texto final propio a partir de los temas que se revisan a lo largo del curso, en dicho texto los estudiantes podrán resaltar las habilidades y estrategias para elaborar un texto de manera académica.

Como resultado del interés en este tema, los docentes que aplican esta metodología, en conjunto con algunos colegas preocupados por esta situación de los estudiantes, realizaron un seminario relacionado con la importancia de la actualización académica para reconocer las estrategias que se han vivido en otros espacios para observar el problema, cómo lo han identificado y la forma en que atienden esta problemática.

De igual manera, dos de los docentes entrevistados comparten que realizan foros académicos en el aula de clases que consta de varios momentos; primero, realizar una síntesis de los artículos que leen, para posteriormente compartirlo con sus compañeros de clase, asimismo, otro de los docentes específica que orienta a sus estudiantes a plantearse algunas interrogantes al momento de leer y escribir, por ejemplo: ¿Para qué lo voy a hacer? ¿Por qué? y ¿Qué finalidad tiene? Con esto él espera que reflexionen sobre las capacidades y habilidades de la lengua escrita que deben tener como futuros Psicólogos Educativos.

Por otro lado, un docente nos compartió que para él es muy importante ser un ejemplo para sus estudiantes, pues considera que ellos, al observar que el docente lee, escribe científicamente y maneja el lenguaje de la psicología permite a los estudiantes comenzar también a realizarlo. De igual manera, mencionó que explica a sus estudiantes la forma en la que se debe investigar información de manera académica y les proporciona herramientas para que puedan identificar datos importantes dentro del texto, lo cual permite que las investigaciones de los alumnos sean más serias.

En ese sentido, preguntamos a todos los docentes entrevistados qué hacen cuando detectan que a sus estudiantes no les funcionan las estrategias que emplean para desarrollar la AA o cuando no se realizan de la manera que esperan. Los docentes participantes mencionan que generalmente cambian por otras estrategias, otros hacen partícipes a sus estudiantes para saber por qué no se están realizando como esperan y piden propuestas para cambiar la forma de trabajo. Otros docentes adecuan su planeación, es decir material a revisar y tareas, además, el docente analiza por qué no se realizan de la manera en la que se espera; con las acciones que toman los docentes no suponen de manera total que logran la alfabetización académica puesto que se adaptan las estrategias para ver cómo ayudan a los estudiantes a los objetivos planificados para cada curso.

3.5 Evaluación del desarrollo sobre la alfabetización académica en alumnos y docentes.

Con respecto a la evaluación del desarrollo de la alfabetización académica, identificamos que todos los docentes realizan una evaluación continua puesto que

realizan durante el semestre actividades o tareas que permiten evaluar de manera constante el avance de sus estudiantes; por ejemplo, algunos docentes piden que al final de cada sesión, sus estudiantes hagan anotaciones con respecto a los aprendizajes y experiencias adquiridas en la interacción con los contenidos de la disciplina y los recursos educativos proporcionados por el docente; esto con el objetivo de que al final del curso tengan un registro sobre su desempeño académico, en el cual el docente revisa la experiencia de sus alumnos y compartir con los demás los aprendizajes y experiencias importantes de sus compañeros para que exista una retroalimentación en el grupo.

Otro docente trabaja durante el semestre un caso Psicoeducativo, el cual los estudiantes lo deben resolver a partir de los conocimientos disciplinares a los que acceden durante el semestre, aprendizajes, menciona el docente, que los adquieren en la práctica constante de leer y escribir. Asimismo, el docente se apoya de la evaluación formativa, considerando qué tanto se aproxima el estudiante a las intenciones educativas de la asignatura. En ese sentido, la calificación asignada no es derivada de la sumatoria de productos, sino es el resultado de los procesos en los cuales participa el estudiante para lograr cada producto los cuales se convierten en una evidencia de aprendizaje. De manera similar, otro de los docentes trabaja un producto final en el que les pide que resuelvan problemáticas educativas de manera teórica y como psicólogos educativos, además, exponen su trabajo y pide que argumenten sus decisiones o propuestas.

Por otra parte, un docente menciona que no evalúa sus estrategias empleadas para la alfabetización académica, sino se centra en evaluar el contenido del curso, es decir en los conocimientos obtenidos de la materia, durante todo el semestre, sin embargo, durante el curso sí hace más énfasis en el avance de la escritura de los estudiantes, a través de comentarios y observaciones en los escritos.

Con respecto a la producción de textos de los alumnos, la mayoría de los docentes menciona que su evaluación implica más de una revisión de lo producido durante todo el semestre, ya que se realizan observaciones y recomendaciones para la estructuración, elaboración y la relación entre lo teórico y el aprendizaje generado por sus alumnos, para ser plasmado en un escrito propio. Unos docentes puntualizan que esta evaluación la realizan con los instrumentos que los alumnos entregan, que

son reportes de lectura, preguntas del texto y comentarios de las sesiones.

En tal sentido, la forma de evaluar el conocimiento y dominio de la alfabetización académica en sus alumnos, los docentes comentan que buscan que ellos desarrollen una serie de competencias no solamente para leer y escribir académicamente, sino también utilizar esos conocimientos en un contexto educativo real. Además, los impulsan a participar en los simposios y ponencias, puesto que, cuando los estudiantes hablan con otros y comparten su aprendizaje, los docentes observan los conocimientos que ha adquirido, así como la claridad de sus discursos.

Asimismo, otros docentes de los últimos semestres comentaron que es muy importante para ellos, que los estudiantes realicen su proyecto de tesis, ya que es un trabajo que requiere de todas las habilidades de AA, además de utilizar los conocimientos disciplinares adquiridos durante la formación universitaria; todo ello adecuándose a la estructura y modalidad de tesis elegida. Por esa razón, guían a sus estudiantes para que ellos conozcan qué elementos debe incluir en su trabajo recepcional y la forma de organizarlo. En ese sentido, al leer y revisar los trabajos de tesis de sus estudiantes, identifican cómo escriben, la estructura para organizar sus ideas de manera argumentativa y la claridad de sus textos.

En ese orden de ideas, los docentes comentan los resultados encontrados en sus estudiantes al emplear estrategias para el desarrollo de la AA en el nivel superior. En primer lugar, observan que sus trabajos escritos están mejor estructurados; cuando escriben van combinando su estilo personal de escritura con un estilo académico, tienen citas y referencias bibliográficas, comparan las posturas de los autores, dan su punto de vista, parafrasean, ya no usan tantas muletillas y asocian lo que leen teóricamente con problemáticas reales. Además, un docente menciona que los estudiantes son autónomos y regulan su proceso de aprendizaje, ya no dependen de la enseñanza del profesor, son participativos en clase y son críticos ante la información que revisan. De igual manera, los estudiantes son capaces de explicar de manera precisa lo que están pensando, desaparecen frases coloquiales y muletillas cuando hablan.

Es importante añadir que todos los docentes participantes consideran que, al utilizar adecuadas estrategias de alfabetización académica, sus estudiantes se

desarrollan adecuadamente como psicólogos educativos en su área profesional. Dicho esto, los docentes consideran que son imprescindibles para que los estudiantes realicen un proyecto de tesis de calidad académica. En ese sentido, los docentes consideran que escribir una tesis requiere que sus estudiantes posean buenas estrategias lectoras y escritoras; por ejemplo, saber cómo realizar búsquedas de materiales, sintetizar la información encontrada, concretarse en un escrito, con coherencia y cohesión, en el cual relacionen sus ideas con lo teórico de la disciplina.

Hay que destacar que un docente en particular comenta que él motiva a sus alumnos para que su tesis la puedan llevar a congresos pues su nivel académico es aceptable. El resto de los docentes comparte la importancia de que los alumnos desarrollen un proyecto académico para poder titularse de la licenciatura para que no exista un rezago académico; adquirir el grado, les permitirá a los alumnos continuar con su formación y adquirir otros grados académicos.

Sin embargo, un docente menciona que todas las estrategias anteriormente mencionadas no se enseñan en la universidad, aunque estén los seminarios de séptimo y octavo no hay una propuesta de cómo se debe escribir una tesis. Aunque, por otro lado, hay docentes que mencionan que sí se preocupan por orientar a sus estudiantes en sus clases para lograr la escritura de sus tesis, proporcionándoles dentro de cada sesión recursos para ejemplificar y aclarar dudas referentes a la escritura de un proyecto de trabajo recepcional.

Por último, indagamos aquellos factores que consideran más importantes para el desarrollo de la alfabetización académica de los estudiantes en la Universidad Pedagógica Nacional; por lo cual, encontramos que todos los docentes consideran necesario que el desarrollo de la AA sea incluido dentro del programa de la licenciatura de Psicología Educativa. Además, también consideran importante que los docentes participen dentro de actualización del currículo, y se integren las problemáticas académicas cambiantes, pues piensan que así se les facilita más desarrollar las habilidades de AA al tener una estructura de trabajo en cada clase.

Cabe mencionar, que esto lo comentan porque consideran que la universidad no se ha preocupado por apoyar y formar a los maestros con las habilidades necesarias para enseñar estrategias de AA. Asimismo, argumentan que deben existir

espacios académicos en los cuales expertos en AA de otras instituciones, compartan sus conocimientos y estrategias que les permitan a los docentes de la UPN implementarlas para crear espacios de aprendizaje en el desarrollo de sus cursos. Otro docente comparte la necesidad de seguir innovando el uso de las tecnologías para el desarrollo de la AA, ya que dentro de ellas se acelera el uso del lenguaje con ventajas y dificultades; por lo tanto, agrega el docente, leer y escribir se ha transformado trascendentalmente en la vida cotidiana como en lo académico.

Por otro lado, un docente considera que, si se tiene una planta docente actualizada y comprometida, los alumnos tendrán una mejor formación académica. Este punto de vista lo comparte un colega del docente, quien menciona que debe existir un cambio generacional de los docentes; concluye que, si existe una buena planta docente comprometida con la educación, capaz de observar las características de la universidad, las características de los alumnos, será posible crear una mejor relación de enseñanza-aprendizaje en la UPN.

Para concluir con el análisis de las entrevistas, los docentes mencionan que en la Universidad se implementan algunos cursos intersemestrales referentes al desarrollo de habilidades de AA, aunque estos no abarcan a toda la comunidad estudiantil, lo cual sería lo ideal. Mencionan también que un curso al inicio del semestre no es suficiente para desarrollar la AA, ya que se requiere llevar a cabo dentro de las materias de la disciplina.

Capítulo 4. Discusión

El objetivo de la presente tesis realizada en la licenciatura en Psicología Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco, fue indagar la conceptualización que poseen los docentes con respecto a la alfabetización académica en el nivel superior y su intervención para desarrollarla en sus estudiantes, es decir, aquellas estrategias que implementan en sus sesiones de clase para promover la lectura y escritura de textos psicológicos.

Como primer punto la conceptualización que tienen los docentes con respecto al concepto; se encontró que ellos relacionan el término de Alfabetización Académica (AA) con el de las habilidades de lectura, escritura y comprensión lectora que todos los estudiantes deben tener. Debe mencionarse que un docente citó a Carlino, autora quien ha planteado, estudiado y desarrollado este término. El docente menciona que la AA es la capacidad para interiorizar el lenguaje de la disciplina a partir de la habilidad para leer, comprender y comunicar los conocimientos de la disciplina en la que se forma el estudiante. La respuesta es similar a la que plantea Carlino (2003), quien la define como un conjunto de estrategias que los estudiantes requieren en nivel superior para poder ser parte de una cultura discursiva de la disciplina en la que se encuentran, para así poder comprender y desarrollar textos académicos de su pertenencia.

Asimismo, los participantes entrevistados mencionaron que es crucial su intervención docente para el desarrollo de la AA en los estudiantes; esto porque, de acuerdo con su pensar, los docentes son los principales mediadores, quienes tienen un papel preponderante en la planeación, generación e implementación de actividades en el proceso de enseñanza aprendizaje de la disciplina, es decir la psicología educativa y, a la vez, del desarrollo de la alfabetización académica. Este hallazgo es similar al que mencionan García y Fernández (2018), quienes destacan que los profesores son expertos y especialistas de las disciplinas y, por ello, pueden apoyar con la lectura y la escritura de sus alumnos en el nivel superior.

En el mismo sentido, Carlino (2001) menciona que los docentes deben enseñar estrategias para el manejo de la lectura en su materia, pues tienen un conocimiento avanzado de la disciplina. Es incorrecto suponer, menciona la autora, que los

estudiantes al ingresar a una carrera universitaria ya poseen las habilidades y las estrategias adecuadas para dominar o entender los textos propios de la disciplina en la que se formarán.

Por otro lado, los docentes participantes del estudio mencionan que sí aplican estrategias para el desarrollo de la AA con sus estudiantes; sin embargo, ellos agregan que, en la Universidad hay otros docentes que no procuran ni desarrollan estas habilidades con la población estudiantil, lo cual provoca que no todos los estudiantes accedan totalmente al conocimiento de la disciplina. Al respecto, Errázuriz y Fuentes (2002) señalan que los estudiantes deben contar con habilidades y competencias de lectura y escritura para desempeñarse adecuadamente en el mundo profesional y académico, debido a que en esos contextos se establecen relaciones con otros profesionales con quienes se comunicarán de forma escrita y oral para transmitir y compartir sus conocimientos.

Con respecto a las problemáticas que presentan los estudiantes con respecto a la Alfabetización Académica mencionadas por docentes y el desarrollo de estrategias y metodologías empleadas por los docentes de la UPN es conveniente mencionar los siguientes puntos: las problemáticas de los estudiantes son preocupantes para los docentes entrevistados de los diferentes semestres porque la mayoría está enfocada a serias dificultades de lectura y escritura para el desarrollo del aprendizaje de la disciplina de Psicología Educativa, los estudiantes no leen, no comprenden los contenidos de la disciplina y por lo tanto no desarrollan un lenguaje disciplinario. Además, en cuanto a la escritura los estudiantes no tienen un interés o compromiso por escribir académicamente, por lo tanto, tampoco tienen el conocimiento de cómo se estructura un texto académico; en consecuencia, al escribir muy pocas veces suelen revisar sus producciones, tampoco construyen textos con sus propias palabras y desconocen que es necesario citar a los autores consultados, así como elaborar la lista de referencias para sustentar sus documentos académicos.

Es necesario mencionar, además, que las dificultades de los estudiantes, mencionadas por los docentes, son preocupantes porque han observado que las problemáticas presentadas son similares a lo largo de su formación; es decir, las complicaciones aparecen en los diferentes niveles académicos cursados por los

estudiantes, e incluso si no se enseñan estrategias adecuadas, las dificultades perduran hasta los últimos semestres de la licenciatura.

Con base en las respuestas de los docentes, se puede mencionar que los estudiantes de los primeros semestres carecen de una deficiente AA para acceder al conocimiento mediante la lectura y escritura de textos propios de la psicología educativa; situación similar se informa de los estudiantes de los semestres intermedios, y de los de última fase de formación, esto quiere decir que aunque los profesores participantes sí se preocupen por el desarrollo de la AA, mencionan que no todos los docentes lo hacen, por lo tanto los estudiantes que no tienen una enseñanza de estrategias en alguno de sus semestres son quienes arrastran las problemáticas de lectura y escritura a lo largo de su formación, así como menciona Carlino (2005a) leer y escribir en el nivel superior es fundamental para el desarrollo del aprendizaje de la disciplina del alumno, por lo tanto, es fundamental darle importancia a la AA en la universidad para que los estudiantes la alcancen.

En este sentido, la forma en la que los docentes participantes dicen intervenir para desarrollar la AA se basa, principalmente, en proporcionar material seleccionado para que sus estudiantes lean textos propios de la psicología educativa. Así, algunos docentes proporcionan una guía para la comprensión de los mismos; del mismo modo, de acuerdo con el desarrollo de la escritura de sus estudiantes, la mayoría de los docentes solicita reportes de lectura, esquemas, cuya elaboración genera la discusión de los temas en el grupo de clase. Lo anterior es fundamental para favorecer la oralidad, pues todos los docentes nos mencionan que esto lo realizan en cada sesión de la materia, con el material proporcionado por ellos, y con los escritos que producen los estudiantes. Al mismo tiempo, se revisan las características de la estructura de los textos que deben realizar en su formación educativa, lo cual les permitirá tener una adecuada escritura propia de este nivel académico, con lo cual los estudiantes podrán comunicar y hacer explícitos sus conocimientos y habilidades.

Aunado a esto, se identificó que los docentes entrevistados tienen un fuerte compromiso con el proceso formativo de sus estudiantes. Los profesores afirman que revisan los distintos productos escritos elaborados por sus estudiantes; con base en la revisión, los docentes informan, de manera escrita en los mismos textos y

oralmente, con respecto a la estructura de los textos, así como de la coherencia y cohesión que deben de tener para poder comunicar las ideas y conocimientos sobre los temas; hacen énfasis en el uso de citas y referencias bibliográficas, sin omitir señalar las dificultades de ortografía. Esto con el objetivo de apoyarlos a desarrollar textos de calidad que se requiere en este nivel de estudios.

Sin embargo, dos docentes atienden estas problemáticas de manera continua en el desarrollo de la materia por medio de la metodología REPER (Resumir-Planear-Escribir-Revisar) con la cual abordan todos los puntos importantes de la AA, que son la lectura, la comprensión de textos, la escritura, la revisión de producciones escritas, la retroalimentación en pares y la participación oral. Todo en conjunto permite a los estudiantes practicar en cada clase las habilidades necesarias para su formación académica, además, con las observaciones realizadas por los docentes al texto de sus estudiantes, estos son más conscientes de lo que pueden hacer para mejorar en su AA, aun cuando no lo denominen de ese modo.

Por último, de manera simultánea, los docentes al desarrollar dichas estrategias realizan una evaluación continua de las actividades que desarrollan con sus estudiantes, tanto en lo grupal como en lo individual. Esto permite que los docentes se percatan del avance, los conocimientos y aprendizajes que sus estudiantes van adquiriendo. Asimismo, los alumnos podrán ser conscientes de las habilidades y aprendizajes que desarrollan para, así, fortalecer aquellas áreas en las que se perciben con menor habilidad y, al tiempo, mejorar aquellas en las que ya presentan cierto dominio.

Capítulo 5: Conclusiones

A manera de conclusión, podemos mencionar que el objetivo de la Tesis se alcanzó, esto porque se logró identificar que los docentes participantes tienen, algunas ideas de lo que implica la AA en el nivel superior, sin embargo no conocen a autores que han trabajado con la AA en otras universidades, por ello se observó que procuran proporcionar a sus estudiantes estrategias de lectura y escritura que los conduzcan hacia la alfabetización académica, porque los docentes consideran que así, sus estudiantes pueden desarrollarse adecuadamente como psicólogos educativos en su área profesional. Puesto que, como mencionan Pino, Rodríguez y Aguayo (2019), es indispensable la motivación y orientación del docente hacia los estudiantes, durante el proceso de formación.

Asimismo, los docentes participantes mencionan que sería importante construir espacios en los que los profesores puedan formarse respecto a la AA y a las estrategias que pueden utilizar, como también sería importante que la universidad ofrezca más espacios formativos para los estudiantes. Incluso algunos proponen que sería bueno considerar la AA dentro de la formación educativa, es decir dentro del plan escolar, con el objetivo de que todos los futuros profesionales de la psicología educativa desarrollen también habilidades y estrategias que les permita tener AA en su disciplina.

Un aspecto más, derivado de esta investigación, a partir de la opinión de los profesores, es que identificamos que las problemáticas de AA son recurrentes entre el alumnado de la licenciatura en psicología educativa, al menos sí, dentro de los grupos que asisten los ocho docentes entrevistados y esto es analizado por los docentes para poder determinar la forma en que abordarán las problemáticas, en cada sesión para desarrollar y potencializar las habilidades de AA en los estudiantes para promover un mejor desempeño académico.

Por otro lado, consideramos necesario que los docentes reflexionen acerca de este tema, porque permite realizar una introspección de la forma en que se está formando a los estudiantes y de las herramientas que están brindando para hacer frente a los contenidos, pero también a las problemáticas de los escenarios educativos. Asimismo, como ya se mencionó, no solo se necesita a docentes

comprometidos sino también estudiantes responsables e interesados en su formación para en conjunto trabajar estrategias para favorecer el aprendizaje de la disciplina.

Ahora bien, entre las limitantes que se considera importante atender en futuras investigaciones acerca del tema, se encuentra que, en la presente investigación, solamente se tomó en cuenta algunos docentes de la Universidad y no se procedió a realizar un procedimiento de muestreo específico que incluyera un número mayor de profesores de la Universidad. Por lo tanto, se obtuvo una visión reducida con respecto a la conceptualización, metodologías realizadas y estrategias empleadas por los docentes frente a grupo en la Universidad Pedagógica Nacional.

Para finalizar, un factor importante que se debe considerar para ampliar la visión de las problemáticas con respecto a la Alfabetización Académica en la Universidad Pedagógica Nacional, es poder indagar en la población estudiantil sobre su conocimiento y desarrollo de la AA en el ámbito académico, como también conocer su perspectiva sobre la enseñanza/aprendizaje que desarrollan los docentes para el desarrollo de la AA en la formación de los estudiantes como psicólogos educativos.

Referencias

- Acosta, S. y García, M. (2012). Estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes en las universidades públicas. *Omnia* 18(2), 67-82. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/737/73723402005.pdf>
- Arango, L. (2018). Educación superior: la alfabetización en géneros discursivos. *Educacao & reaidades*, 2(43), 629-651. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623665114>
- Arbey, A. y Upegui, S. (2016). Alfabetización académica: leer y escribir desde las disciplinas y la investigación. *Revista Lasallista de investigación*, 2(13), 200-209. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/695/69549127019.pdf>
- Arellano, P. (2019). La construcción del rol docente desde una mirada renovadora de la lectura y la escritura. *Pedagogía y Saberes*, 51, 23-32. Recuperado de <https://doi.org/10.17227/pys.num51-10236>
- Anatolievna, E. (2014). La enseñanza de la escritura y la lectura de textos académicos a los futuros investigadores educativos. *Universidad Autónoma de Zacatecas*, 99-113. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1665-26732014000200007&lng=es&nrm=iso
- Bañales, G., Vega, N., Albineda, N., Reyna, A., Rodriguez, B. (2015). La enseñanza de la argumentación escrita en la Universidad. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(66), 879-910. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/140/14039201009.pdf>
- Balderas, I. (2013). Propuesta de guion de entrevista para el estudio de la identidad docente. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*, 6, 73-87. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5275923>
- Böhm-Carrer, F. y Edgardo, A. (2018). La alfabetización universitaria y el contacto con las fuentes de información, claves para el aprendizaje en la universidad. *Revista electrónica Educare (Educare Electronic Journal)*, 22(2), 1409-4258. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6575263>
- Bermúdez, A. y Caldera, R. (2007). Alfabetización Académica: Comprensión y Producción de Textos. *Revista EDUCERE*, 11(37), 247-255. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35603710.pdf>
- Bigi, E., Garcia, M. y Chacón, E. (2019). ¿Qué textos académicos escriben los estudiantes universitarios de Educación? *Zona Próxima*, 31, 25-55.

Recuperado de

<https://www.redalyc.org/jatsRepo/853/85362906003/html/index.html>

Cadena, P., Rendón, R., Aguilar, J., Salinas, E. y Sangerman, M. (2017). Métodos cuantitativos, métodos cualitativos o su combinación en la investigación: un acercamiento en las ciencias sociales. *Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas*, 7(8). 1603-1617. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=263153520009>.

Calle, A. (2018). Educación Superior: la alfabetización académica en géneros discursivos. *Educação & Realidade*, 43(2), 629-651. Recuperado de; http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362018000200629

Carlino, P. (2001). Hacerse cargo de la lectura y la escritura en la enseñanza universitaria de las ciencias sociales y humanas. Departamento de Educación, Universidad Nacional de Luján, Luján, Prov. de Buenos Aires. Recuperado de <https://www.aacademica.org/paula.carlino/178>

Carlino, P. (2002). ¿Quién debe ocuparse de enseñar a leer y a escribir en la universidad? *Lectura y vida*, 23(1). 6-14. Recuperado de: <https://www.aacademica.org/paula.carlino/91.pdf>

Carlino, P. (2003). Alfabetización académica: Un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Educere*, 6(20), 409-420. Recuperado de <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/246-alfabetizacion-academica-un-cambio-necesario-algunas-alternativas-posiblespdf-d9Ebl-articulo.pdf>

Carlino, P. (2005a). La escritura en el nivel superior. *Revista La Gaceta* 18 (418). pp. 1-5. Recuperado de https://pesmartinez-sjn.infod.edu.ar/sitio/curso-de-ingreso%202018/upload/La_escritura_en_el_nivel_superior.Doc2.pdf

Carlino, P. (2005b). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. México: FCE

Carlino, P. (2013). Alfabetización académica: diez años después. *Revista Mexicana de investigación Educativa*, 18(57), 355-381. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/140/14025774003.pdf>

Carlino, P. (2017). Dos variantes de la alfabetización académica cuando se entrelazan la lectura y la escritura en las materias. *Signo y pensamiento*, 71(36), 16-33. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/signo/v36n71/0120-4823-signo-36-71-00018.pdf>

- Cassany, D. y Morales, O. (2008). Leer y escribir en la universidad: hacia la lectura y la escritura crítica de géneros científicos. *Revista Memoria*, 30-32. Recuperado de http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/16457/1/leer_universidad.pdf
- Cerda, G., Cerda, K., Salazar, O. y Riffo, B. (2019). Comprensión lectora, estilos atribucionales, estrategias cognitivas y de autorregulación e inteligencia. *Revista de lingüística, filología y traducción*, 45, 31-57. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7147941>
- Cherchiaro, E., Paba, C., y Sanchez, L. (2011). Metacognición y comprensión lectora: Una relación posible e intencional. *Revista de la Facultad de Ciencias de la Salud*, 8(1). Recuperado de <http://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/duazary/article/view/258/230>
- Colón, C. (2017). La importancia de la práctica de los géneros discursivos dentro de la Universidad. *Revista Punto cu Norte*, 4, 145-162. Recuperado de: <http://www.cunorte.udg.mx/puntocunorte/sites/default/files/Revista%204.%20Art%C3%ADculo%206.pdf>
- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). Estrategias para el aprendizaje significativo: Fundamentos, adquisición y modelos de intervención. En estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. McGraw-Hill, México. pp. 231-249.
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M. y Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Metodología de investigación en educación médica*, 2(7), 162-167. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>
- Del Pino G. Rodríguez, L. y Aguayo P. (2019). Estrategias didácticas para fortalecer la comprensión de lectura en la universidad, *Revista Dominio de las Ciencias*, 5(1), 171-187. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7152634>
- Domínguez, I. (2017). *Leer y escribir en la Universidad. Actividad metodológica central*. La Habana: UCPEJV.
- Errázuriz, M. y Fuentes, L. (2012). Diseño, implementación y evaluación de una propuesta de intervención en alfabetización académica en primer año de pedagogía general básica en la sede Villarrica de la UC. *Onomázein*, 25, 287-313. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134524361014>
- García, I. y Fernández, M. (2018). Leer y escribir en la universidad ¿Alfabetización académica? *Atenas*, 2(42), 1-11. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478055152006>

- Gil, A. Riggs, E. y Cañizales, R. (2001). *Metacognición: punto de ignición del lector estratégico*. Recuperado de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a22n3/22_03_Gil.pdf
- Giudice, J., Godoy, M. y Moyano, E. (2016). Prácticas de lectura y escritura en el marco de la enseñanza de la psicología. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(69), 501-526. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1405-66662016000200501&lng=es&nrm=iso
- Guerrero, D. (2016). La importancia e impacto de la lectura, redacción y pensamiento crítico en la educación superior. *Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte*, 24, 128-135. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85346806010>
- Guardiola E, y Baños J. (2018). Enseñar, y aprender, a leer ¿en la Universidad? *Revista de Medicina*, 14(2), 71-73. Recuperado de https://revistas.usal.es/index.php/medicina_y_cine/article/view/18496
- Gutiérrez, R., Maureen, J. y Flórez R. (2011). Enseñar a escribir en la universidad: saberes y prácticas de docentes y estudiantes universitarios. *Revista internacional de investigación en educación*, 4(7), 137-168. Recuperado de <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/3561>
- Guzmán, S. y García, E. (2015). La alfabetización académica en la universidad. Un estudio predictivo. *Relieve* 21(1), 1-18. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.7203/relieve.21.1.5160>
- González, Y., Jiménez, J., e Ignacio, J. (2016). Prácticas lectoras de estudiantes universitarios con fines de escritura académica. *Revista Actualidades investigativas en Educación*, 16(1),1409-4703. Recuperado de <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v16n1/1409-4703-aie-16-01-00233.pdf>
- Herrera, C., Osorio, E. y Romman, I. (2010). La práctica pedagógica en la fase antes de la lectura en clases de comprensión de textos en enseñanza media. *Literatura y lingüística*, 40, 229-249. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0716-58112019000200228&lng=pt&nrm=iso
- Hernández, F. y Castelló, M. (2014). Análisis de los géneros de escritura académica, de acuerdo con la percepción de los estudiantes universitarios. *Innovación Educativa*, 14(65), 61-80. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732014000200005

- Marinkovich, J. y Córdova, A. (2014). La escritura en la universidad: Objeto de estudio, método y discursos. *Revista signos*, 47(84), 40-63. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/signos/v47n84/a03.pdf>
- Hernandez, I. y Riffo, B. (2009). Desarrollo de la competencia lectora de textos científicos en tres etapas de formación universitaria. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 2(2), 118-130. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/745/74516319008.pdf>
- Martínez, G. (2013). La escritura en la universidad. *La colmena*, 80, 179-182. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5492855.pdf>
- Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa (síntesis conceptual). *Revista IIPSI*, 9(1), 123-146. Recuperado de https://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v09_n1/pdf/a09v9n1.pdf
- Mijangos, J. y Ambrocio, I. (2013). Alfabetización académica: escritura y lectura en la enseñanza de antropología de la educación. *Revista Panamericana de pedagogía*, 20, 35-58. Recuperado de <https://doi.org/10.21555/rpp.v0i20.1738>
- Moreno, A. Arex, A. (2014). La metacognición como herramienta en la lectura de textos universitarios. *Acción pedagógica*, 23(1), 38-46. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6224798>
- Moyano, E. (2001). Una clasificación de géneros científicos. Conferencia *Perspectivas Recientes sobre el discurso*. Asociación Española de Lingüística Aplicada. Universidad de León España.
- Mundó, A. y Badía M. (2013). La escritura académica en la universidad. *Revista de Docencia Universitaria*, 1(11), 17-36. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4243793.pdf>
- Navarro, F., Ávila, N., y Cardenas, M. (2018). Lectura y escritura epistémicas: movilizand o aprendizajes disciplinares en textos escolares, *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22(15), 1607- 4041. Recuperado de <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/2493>
- Ortega, A. García R. y Romero, M. (2008). Reconceptualizando a la lectura como recurso de aprendizaje. *Revista Científica electrónica de Psicología*, 6, 40-64. Recuperado de https://www.uaeh.edu.mx/investigacion/icsa/LI_ProcCogn/Norma_Orte/8.pdf

- Osses, S., y Jaramillo, S. (2008). Metacognición: un camino para aprender a aprender. *Estudios Pedagógicos*, 34(1), 187-197. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052008000100011>
- Pacheco, V. y Villa, J. (2005). El comportamiento del escritor y la producción de textos científicos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(27), 1201-1224. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/140/14002715.pdf>
- Reyes, S. y Fernández, J. (2015). La escritura académica en la formación en línea de docentes de escuelas públicas mexicanas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 17(2), 1607-4041. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412015000200001
- Roque, Y., Valdivia, P., García, S. y Zagalas, M. (2018). Metacognición y aprendizaje autónomo en la educación superior. *Educación médica superior*, 32(4). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412018000400024
- Sanchez, J., Ortega, M., Morales, L. (2017). Enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en la universidad. *Interiores Psicología, Cultura y Educación*. Recuperado de <http://200.23.113.59:8080/jspui/bitstream/123456789/1464/1/6%20Ensenanza%20y%20aprendizaje%20Psicologia%2C%20cultura%20y%20educ.pdf>
- Sánchez, J. (2017). *Cómo ir del resumen de textos ajenos a la escritura de un texto propio*. Congreso Nacional de Investigación Educativa. Recuperado de <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0533.pdf>
- Talak, A., Malagrina, J. y Del Cueto, J. (2011). *Lectura y escritura académica en los inicios de la carrera de psicología*. III Congreso Internacional de investigación y práctica profesional en psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Recuperado de <https://www.aacademica.org/000-052/531>
- Tarullo, R. y Martino, B. (2019). Percepciones y reflexiones sobre la escritura de los estudiantes en la universidad de hoy. *Propuesta Educativa*, 1(51), 108-108. Recuperado de <http://propuestaeducativa.flacso.org.ar/wp-content/uploads/2019/11/PropuestaEducativa51-articulo-TARULLOyMARTINO.pdf>
- Torres, A. (2018). ¿Escritura disciplinar? Una experiencia a partir de la lectura crítica y la habilidad argumentativa en la Universidad. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23(76), 95-124. Recuperado de

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662018000100095&script=sci_abstract

Valdunciel, M. (2011). Leer y escribir en la universidad: tarea pendiente. *Revista Álabe*, 4, 1-20. Recuperado de <http://revistaalabe.com/index/alabe/article/view/90/64>

Vázquez, A., Jakob, I., Rosales, P. y Pelizza, L. (2014). Prácticas de escritura profesional: los psicopedagogos en el ámbito educativo. *Innovación*, 14(65), 1665-2673. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v14n65/v14n65a3.pdf>

Vega, N., Bañales, G. y Reyna, A. (2013). La comprensión de múltiples documentos en la universidad. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 461-481. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662013000200007

Velásquez, M. y Marinkovich, J. (2016). Hacia un modelo explicativo del proceso de alfabetización en escritura académica en las licenciaturas en historia y biología. *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 54 (2), 113-136. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0718-48832016000200006&lng=es&nrm=iso

Vidal, D y Manríquez, L. (2016). El docente como mediador de la comprensión lectora en universitarios. *Revista de la Educación superior*, 45(1), 95-118. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0185-27602016000100095&lng=es&nrm=iso

Villalonga, M. (2020). Perspectivas y expectativas docentes sobre las prácticas lectoras de estudiantes del primer año de Psicología. *Sophia-Educación*, 16(1), 33-47. Recuperado de: <https://revistas.ugca.edu.co/index.php/sophia/article/view/1005>

Anexo 1

Rubros	Propósitos	Aspectos
1. Formación docente	Conocer la formación docente de los profesores de la UPN Ajusco	-Profesión de los docentes -Significado de la docencia en nivel superior -Expectativas que tiene de los alumnos en nivel superior.
2. Conceptualización del término alfabetización académica de los docentes en la UPN	Indagar la conceptualización del término de alfabetización académica en nivel superior de los docentes de la UPN	-Conceptualización y conocimiento de los profesores sobre alfabetización académica en nivel superior. -Importancia de tener conocimiento y desarrollo de la alfabetización académica en los alumnos.

<p>3. Problemáticas detectadas por los docentes en torno a la alfabetización académica en estudiantes de la UPN.</p>	<p>Conocer algunas problemáticas que presentan los estudiantes con relación a la alfabetización académica</p>	<p>-Problemáticas de aprendizaje en estudiantes de la UPN</p> <p>-Problemáticas de aprendizaje relacionadas con la alfabetización académica</p> <p>-Cómo detectan los problemas de alfabetización académica en sus alumnos.</p>
<p>4. Metodologías y estrategias desarrolladas por los docentes de la UPN Ajusco para trabajar la alfabetización académica</p>	<p>Identificar cuáles son las estrategias y metodologías empleadas por los docentes de la UPN para desarrollar la alfabetización académica en los estudiantes.</p>	<p>-Formas de abordar el proceso enseñanza-aprendizaje relacionado con la alfabetización académica</p> <p>-Actividades individuales y grupales para los alumnos para el desarrollo de la alfabetización académica</p> <p>-Adecuación de las estrategias y metodologías empleadas.</p>
<p>5. Evaluación del desarrollo sobre la alfabetización académica en alumnos y docentes.</p>	<p>Identificar la forma en que los docentes evalúan el desarrollo de la alfabetización académica de los estudiantes como en su propia labor.</p>	<p>-Cómo evalúa su labor docente para el desarrollo de enseñanza-aprendizaje relacionado con la alfabetización académica</p> <p>-Cómo evalúa las estrategias para el desarrollo de la alfabetización académica de sus estudiantes.</p>

Anexo 2. Guía de entrevista

Formación docente

1. ¿Cuál es su formación académica?
2. ¿Qué significa para usted ser docente en el nivel superior?
3. ¿Qué expectativas académicas tiene de sus alumnos en el nivel superior?

Conceptualización del término alfabetización académica de los docentes en la UPN

1. ¿Qué entiende actualmente por alfabetización académica en el nivel superior?
2. ¿Cómo influye su labor docente en la educación superior para desarrollar la alfabetización académica? de sus estudiantes
3. ¿Usted cómo percibe que sus alumnos tienen conocimiento acerca del tema de alfabetización académica?
4. ¿Cuál es la importancia de que los alumnos desarrollen la alfabetización académica?

Problemáticas detectadas por los docentes en torno a la alfabetización académica en estudiantes de la UPN.

5. ¿Cuáles son las problemáticas académicas que se presentan en la mayoría de sus estudiantes?
6. ¿Cuáles son las principales problemáticas de alfabetización académica en los estudiantes?

(de las problemáticas mencionadas cuáles considera que se relaciona con la alfabetización académica)

7. ¿Cómo identificar las problemáticas que menciona?

Metodologías y estrategias desarrolladas por los docentes de la UPN Ajusco para trabajar la alfabetización académica

1. ¿Qué estrategias y metodologías emplea para desarrollar la alfabetización académica en sus alumnos? (acciones para que el alumno logre abordar un

texto, producir un escrito, discutir los temas y apropiarse de los textos de contenido psicológicos),

2. ¿Cómo es la forma de trabajo para el desarrollo de la alfabetización académica de manera individual o grupal con sus alumnos?
3. ¿Cada cuándo considera importante innovar las estrategias aplicadas para el desarrollo de la alfabetización académica? ¿Por qué y de qué manera las ha cambiado?

Evaluación del desarrollo sobre la alfabetización académica en alumnos y docentes.

1. ¿Cuál es la forma en que evalúa si sus estrategias empleadas son las correctas para la enseñanza-aprendizaje de la alfabetización académica de sus estudiantes?
2. Si no se pueden llevar a cabo de manera correcta las estrategias ¿Cuál es su actuar?
3. ¿En qué momento evalúa el conocimiento y dominio de la alfabetización académica en sus alumnos?
4. ¿Qué resultados ha encontrado en sus alumnos al emplear estrategias adecuadas para la alfabetización académica en el nivel superior?
5. Por último, actualmente como Docente en la UPN ¿qué factores considera más importantes para el desarrollo de la alfabetización académica de los estudiantes?