

Artículos científicos

Prácticas de enseñanza en acciones institucionales para acompañar al estudiante a aprender a escribir en la universidad

*Teaching practices as institutional actions to accompany the student in
learning to write at university*

Olga López Pérez

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México

olga.lopez@umich.mx

<https://orcid.org/0000-0002-1038-965X>

Ariadna Patricia Galván Orozco

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México

goari.7p@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9900-3815>

Elsa Edith Zalapa Lúa

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México

elsa.zalapa@umich.mx

<https://orcid.org/0000-0003-2280-4483>

Resumen

La escritura académica ha permitido reconocer que las dificultades que los estudiantes presentan al realizar las tareas de escritura no se limitan a ser resultado de un déficit de la educación básica, sino que corresponde a lo que la alfabetización académica (Carlino, 2003; 2013) indica como enfrentarse a una nueva cultura académica que integra prácticas de escritura, lenguaje académico y formas discursivas diferente en área de conocimiento (Bazerman, 2014, 2020). Con el objetivo de identificar las prácticas de enseñanza que se integran en las acciones institucionales para acompañar al estudiante a aprender a escribir y escribir para aprender, se presentan resultados de un trabajo de investigación de diseño cuantitativo con alcance descriptivo, a través del cual se establecieron criterios de selección

de la muestra y se recuperaron datos como perfil de egreso, ingreso y acciones institucionales de alfabetización académica de 43 programas de estudios organizados en seis áreas de conocimiento (1. Ingenierías, 2. Humanidades, 3. Económico - Administrativas, 4. Ciencias de la salud, 5. Ciencias biológicas y 6. Multides) de una universidad pública localizada en la zona centro occidente de México. Los resultados muestran que 75% de los programas desarrollan acciones de alfabetización académica, especialmente en las áreas 1 y 4. No obstante, el 88% de los programas mencionan en su perfil de ingreso formar profesionistas capaces de construir y comunicar conocimiento en forma oral y escrita, mientras que solo el 51% define su perfil de ingreso integrando conocimientos de escritura como herramienta para acceder al conocimiento. A partir de perspectivas como los Nuevos Estudios de Literacidad (Gee, 2014) la teoría de géneros y la alfabetización académica, se concluye que las acciones emprendidas se asocian a buscar que la escritura no sea una herramienta de evaluación para acreditar conocimiento, sino una herramienta de aprendizaje que permite comprender los modos de razonamientos de cada disciplina y sus formas de participación académica y profesional que los caracteriza. Los resultados posibilitan orientar la conformación, desarrollo y gestión de centros y programas de escritura vinculados a actividades mediante plataformas virtuales, redes sociales y programas de escritura con situaciones didácticas congruentes entre las acciones institucionales emprendidas y el compromiso expresado en el perfil de ingreso y egreso, especialmente para la educación de calidad a través del uso de la tecnología y el desarrollo de competencias necesarias para intervenir ante los desafíos de la sociedad actual.

Palabras claves: Escritura académica, Alfabetización Académica, Literacidad académica, Prácticas sociales.

Abstract

Academic writing has allowed to recognize that the students' hardships when accomplishing writing assignments aren't simply the result of a deficit on basic education, but they belong to what academic literacy (Carlino, 2003; 2013) determinates as facing a new academic culture which integrates writing practices, academic language and different discursive forms in each knowledge area (Bazerman, 2014; 2020). With the objective of identifying the teaching practices integrated on institutional actions to accompany the student in learning to write and writing to learn, they're presented the results of a research

with a quantitative design and a descriptive scope, through which selection criteria for the sample were established and it was collected data such as graduation and admission profiles, and institutional actions for academic literacy of 43 study programs, organized in six knowledge fields (1. Engineering, 2. Human studies, 3. Economic – Administrative, 4. Health sciences, 5. Biologic sciences & 6. Multides), of a public university located on the western center zone of Mexico. Results show that 75% of the programs develop academic literacy actions, especially on areas 1 & 4. Nonetheless, 88% of the programs mention on their graduation profile about educating professionals able to build and communicate knowledge on both oral and written formats, while only 51% define their admission profile integrating writing knowledge as a way to access knowledge. Taking from perspectives as the New Literacy Studies (Gee, 2014), the genre theory and academic literacy, it's concluded that the actions taken look to make writing not a tool for evaluation to accredit knowledge, but a tool for learning that allows to comprehend the modes of reasoning of each discipline and its ways of characteristic academic and professional participation. These results make possible the orientation for conformation, development and management of writing centers and programs connected to activities through virtual platforms, social networks and writing programs with congruent didactic situations between the institutional actions taken and expressed compromise on the admission and graduation profiles, especially for quality education through the use of technology and development of necessary competences for intervening at current society challenges.

Keywords: Academic writing, Academic Literacy, Social practices.

Fecha Recepción: Enero 2021

Fecha Aceptación: Junio 2021

Introducción

Escribir en la universidad es una actividad cotidiana que se solicita a los estudiantes desde el ingreso y durante todo su transitar de formación. No obstante, en la actualidad se reconoce que la escritura académica responde a características discursivas y conceptuales específicas que son diferentes a las requeridas en las etapas previas de escolarización (Bazerman, 2014; Bazerman y Russell, 2020) y que refieren a un conjunto de prácticas situadas con propósitos disciplinares y sociales diferenciados y acordes a las comunidades de prácticas donde tienen lugar (Castro, Sánchez, 2013; Carlino, 2005). Entonces, los estudiantes universitarios presentan dificultades para cubrir las expectativas y demandas en la elaboración de las diversas tareas de escritura que le son solicitadas, dificultades que son

resultado de estar frente a una cultura académica nueva para ellos (Carlino, 2002; Russell 2003; Dimet y Carlino, 2006; Fuster, 2016).

En Latinoamérica, Carlino (2003, 2013, 2005) plantea la alfabetización académica como el proceso de enseñanza que se emprende para propiciar que los estudiantes aprendan a participar en la cultura escrita de la disciplina a la que busca integrarse y, a su vez, aprendan el conocimiento conceptual y práctico, asimismo la misma autora convoca a las universidades a ocuparse de enseñar a escribir integrando la enseñanza intencional en cada una de los cursos curriculares. Así, las universidades han desarrollado iniciativas de lectura y escritura que buscan remediar las dificultades de los estudiantes y propiciar que se apropien de los modos de razonamiento, los discursos y las prácticas letradas de cada ámbito académico para que se integren y participen en la comunidad académica y profesional (Molina Natera, 2014).

A través de la revisión de diversas iniciativas universitarias relacionadas a la alfabetización académica de los estudiantes (Calderón y Tapia, 2016; Casco, 2016; Ávila, González y Peñaloza, 2013; Martín, 2020), encontramos que por un lado se emprenden acciones con reconocimiento institucional (especialmente centros y programas de escritura) y, por otro lado, se localizan acciones no reconocidas por la institución (iniciativas docentes que se desarrollan de forma única en el margen de su quehacer en el desarrollo de los cursos). Ahora bien, cada iniciativa refleja una perspectiva sobre la escritura académica, su uso, su función y bajo la cual se organiza su enseñanza. Así, se reconoce desde su función epistémica y como práctica social situada (Carlino, 2004; Castelló, 2007), se llega a posicionar como producto comunicativo para socializar el conocimiento (Parodi, 2012) e incluso se considera como objeto de conocimiento que requiere ser enseñado desde los aspectos discursivos y cognitivos (Narvaja, 2009).

Entonces, escribir no es una habilidad que se aprende de una vez y para siempre (Camps y Castelló, 2013), sino una práctica social que se vincula a su contexto de uso. Siendo así que, las dificultades de los estudiantes al realizar tareas de escritura, no se limitan a ser resultado de un déficit de la educación básica (Carlino, 2004), sino a que cada disciplina representa una comunidad con una cultura académica que integra modos de pensar, comprender, seleccionar y organizar la información, que son diferentes a los niveles previos de educación y específicos a cada área de conocimiento disciplinar. En especial es en la universidad en donde la escritura es una herramienta para el aprendizaje, herramienta que se constituye con características y convenciones particulares que cada estudiante debe

conocer para apropiarse del lenguaje de una disciplina y participar en su comunidad al interactuar en un marco social donde el conocimiento se construye y transforma de formas específicas (Navarro, Ávila y Cárdenas, 2020).

Ahora bien, resulta necesario diferenciar entre literacidad disciplinar y alfabetización académica para poder enmarcar lo que para efectos de este trabajo se reconoce como iniciativas institucionales de alfabetización académica y su relación con la literacidad disciplinar. Se entiende como literacidad disciplinar a la participación en la cultura escrita de una disciplina con sus reglas, estructuras y convenciones particulares, abarcando el conocimiento y práctica no solo de la lectura y escritura, sino de todas aquellas actividades que el área requiere para producir y validar el conocimiento (Montes Silva y López Bonilla, 2017). Por su parte, la alfabetización académica, definida por Carlino (2013) como el “proceso de enseñanza que puede (o no) ponerse en marcha para favorecer el acceso de los estudiantes a las diferentes culturas escritas de las disciplinas” (p. 370), es aquella que permite a los estudiantes acceder a la literacidad disciplinar. A diferencia de la primera definición propuesta por Carlino (2003), la cual trataba a la literacidad como un equivalente a la alfabetización, esta distinción de ambos conceptos destaca el carácter didáctico e institucional que debe existir en el proceso de aprehender el pensamiento, lenguaje, lectura y escritura de un área disciplinar.

De tal manera, como señala Carlino (2013), se ha demostrado que en la educación superior se escribe de manera distinta, por lo que el debate sobre la enseñanza de la escritura en la universidad se coloca sobre las formas de hacerse cargo de enseñar a leer y escribir. Este trabajo se interesa por aportar, desde la investigación, al diálogo sobre cómo, cuándo y de qué formas las universidades se han ocupado de acompañar al estudiante y a los docentes al emprender iniciativas institucionales relacionadas a la alfabetización académica.

Método

Con el objetivo de identificar las prácticas de enseñanza que se integran en las acciones institucionales para acompañar al estudiante a aprender a escribir y escribir para aprender en una universidad pública de la zona centro occidente de México, se realizó un diseño cuantitativo con alcance descriptivo. Este tipo de estudios permite un acercamiento inicial a un fenómeno para identificar sus propiedades y características, de manera que sea posible asentar las bases para la profundización del tema en futuras instancias (Bisquerra, 2009). La recuperación de datos sobre qué y cuántas acciones se han tomado en forma de cursos curriculares, perfiles de ingreso y egreso, abre la oportunidad de revisar la relación entre la teoría que orienta la planeación educativa dentro de la universidad, y las prácticas que se realmente implementan, de manera que pueda lograrse un ajuste congruente que favorezca el proceso de aprendizaje-enseñanza, tanto de la escritura académica como de las disciplinas en sí mismas.

Contexto

Una de las universidades con mayor tradición en México es la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH), ubicada en la ciudad de Morelia, Michoacán, reconocida por ser una institución con una oferta educativa amplia que integra educación media superior, superior y posgrado con instalaciones en diferentes localidades del estado. Este trabajo se realizó en el contexto de los programas de formación que corresponden solo a la oferta de educación superior (pregrado) que se ofertan en la ciudad de Morelia, sede principal.

Obtención de los datos

Se establecieron tres criterios para la selección de la muestra: 1. Programas de pregrado de una universidad pública; 2. Programas diseñados para modalidad presencial y 3. Programas que integran acciones institucionales de alfabetización académicas. Así, se consideran acciones institucionales aquellas que se integran como permanentes y refieren a cursos curriculares o programas complementarios de tipo obligatorio; acciones que se desarrollan en correlación a los tiempos del ciclo lectivo (semestre o anual) y que su propósito se asocia a buscar solucionar y remediar las dificultades de los estudiantes al realizar tareas de

escritura y/o potencializar el uso de la escritura como herramienta de aprendizaje (Casco, 2016; Rosli y Carlino, 2015).

Análisis de los datos

El análisis de los datos se realizó en dos momentos. El primero se enfocó a identificar: a) los programas de pregrado que integran acciones institucionales de alfabetización académica y b) la conceptualización de la escritura manifiesta en el perfil de ingreso y egreso. El segundo momento se dirigió al análisis sobre la correspondencia entre la perspectiva de la escritura en las iniciativas institucionales y en el perfil de ingreso y egreso. Para el análisis individual y correlacional entre los datos se establecieron cuatro categorías: 1. Escribir para el contexto profesional; 2. Escribir para el contexto académico; 3. Prácticas de escritura sobre géneros de expertos y 4. Prácticas de escritura sobre géneros de formación (Tabla I).

Tabla 1. Categorías de análisis

Escribir para participar en el contexto profesional	Prácticas de escritura relacionadas a los géneros de expertos
Escribir para participar en el contexto académico	Prácticas de escritura relacionadas a los géneros de formación

Fuente: elaboración propia a partir de Navarro, (2014) y Casco (2016)

Se considera escritura del contexto profesional la que refiere a las prácticas sociales que caracterizan los géneros de expertos y que son propias de la comunidad disciplinar de cada área de conocimiento, por lo que su función principal se asocia a propiciar la comunicación e interacción entre profesionales como expertos. Ahora bien, la escritura del contexto académico se refiere a las prácticas sociales que caracterizan los géneros de formación y que tienen lugar en la escuela en la interacción docente-estudiante propiciando la comunicación entre experto y aprendiz, por lo que su función se relaciona a propósitos de enseñanza y aprendizaje (Casco, 2016).

Resultados

En México, diversas universidades han integrado iniciativas institucionales para la alfabetización académica. Así, la gestión universitaria se lleva a cabo a través de acciones institucionales cuyo propósito es generar y uniformar las condiciones propicias para cumplir con los objetivos de una educación de calidad, incluyendo los lineamientos necesarios para la incorporación, capacitación y evaluación de docentes, así como la propuesta, implementación, revisión y mejora de programas, políticas y modelos educativos (Valdez et al, 2011). Es a través de ellas que la universidad tiene la oportunidad de regular el desempeño académico de los estudiantes, variable por diversos factores al momento de llegar a la institución. De hecho, la política institucional que guía tales acciones determina, además, aquellos mismos objetivos que procurará alcanzar, indicando qué y cómo evaluar, en este caso, en las actividades de escritura que son específicas a la educación superior (González Pinzón et al, 2015).

Durante el auge de los estudios disciplinares de la lectura y la escritura, las intervenciones respecto a dichas prácticas fueron predominantemente remediales y extracurriculares. Sin embargo, con el avance y ampliación del área, se han evidenciado las ventajas de las acciones integradas dentro del marco institucional por sobre las anteriores (Casco, 2016), en tanto que involucran a un mayor equipo de trabajo en diferentes modalidades de enseñanza cuyas características permiten su realización en contextos que sitúan a los estudiantes dentro de las actividades de su disciplina. Dichas acciones institucionales incluyen dos principales categorías de interés: los centros de escritura y los cursos curriculares.

Los centros de escritura presentan una dinámica alternativa al aula de clases, ofreciendo acompañamiento a los estudiantes a través de cualquier parte del proceso de escritura de distintos productos que hayan podido ser solicitados por los docentes. Su enfoque se encuentra en el escritor y su proceso, y tienden a funcionar a manera de tutorías (Molina Natera, 2014). Por su parte, los cursos curriculares pueden entenderse desde la definición de Pérez (2012) del currículo, como la vinculación entre las necesidades de formación de profesionistas y la propuesta institucional educativa para responder tales necesidades, presentada en una secuencia de elementos considerados así esenciales para el aprendizaje.

La UMSNH, en la que se llevó a cabo el presente estudio, cuenta con ambos tipos de acciones dentro de la institución. En el caso del Centro de Escritura, éste es un servicio que brinda la biblioteca central con atención a todos los estudiantes, docentes, directivos y

personal administrativo que integran la comunidad educativa de los diferentes programas de estudio de educación superior (pregrado) y posgrado. El objetivo que orienta las acciones explicita buscar propiciar el desarrollo de las habilidades y estrategias para la escritura académica, brindando acompañamiento al proceso de “aprender a escribir escribiendo”. Así, las acciones que implementa son asesorías individuales y talleres con grupos reducidos, además de generar y difundir recursos digitales como infografías.

Ahora bien, de los 98 programas de formación de pregrado, organizados en seis áreas de conocimiento (1. Ingenierías, 2. Humanidades, 3. Económico - Administrativas, 4. Ciencias de la salud, 5. Ciencias biológicas y 6. Multides) solo 43 cumplieron los criterios de inclusión establecidos para este trabajo. Es así que, al realizar el análisis de sus programas de formación, se encontró que 25 de ellos integran cursos curriculares de escritura. Enseguida se presentan los resultados y el análisis obtenido sobre: a. la relación de las iniciativas institucionales para la alfabetización académica por áreas de conocimiento; b. la conceptualización de la escritura manifiesta en el perfil de ingreso y egreso, y finalmente c. la correspondencia entre la conceptualización de la escritura a través de las iniciativas institucionales y el perfil de ingreso y egreso.

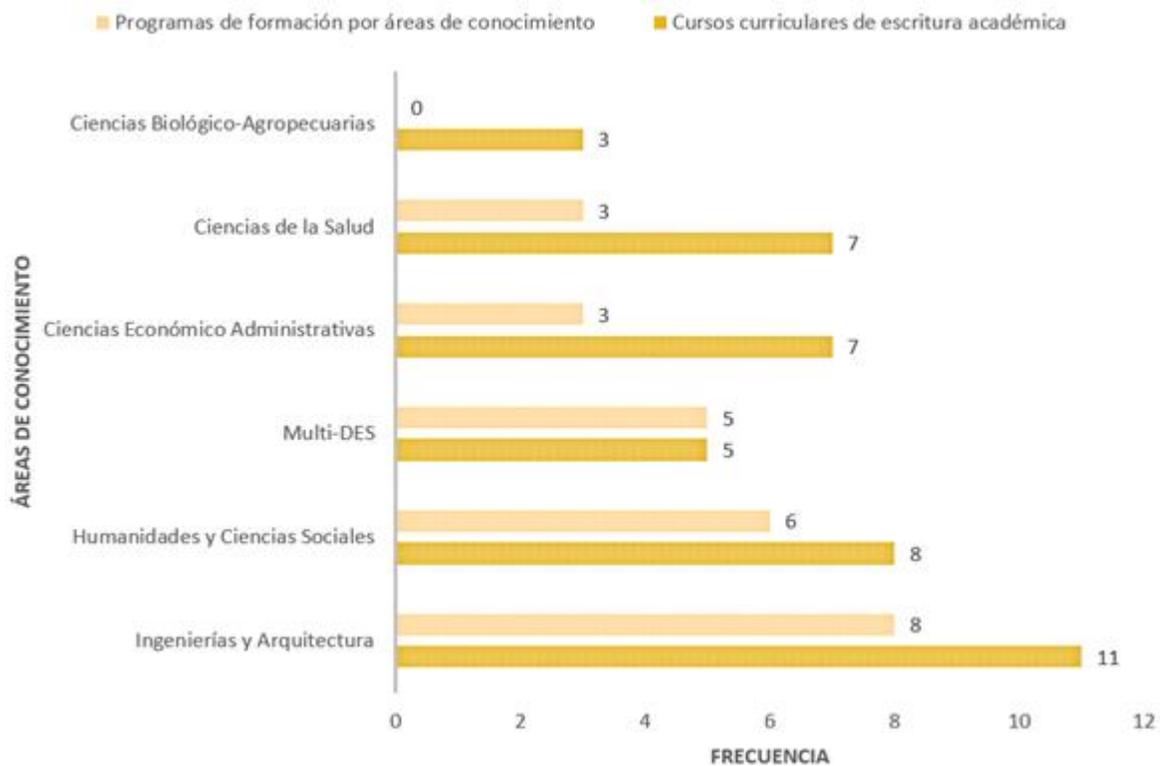
Integrar iniciativas institucionales para la alfabetización académica

Los cursos curriculares constituyen una de las principales acciones institucionales tomadas por las universidades a partir del creciente reconocimiento de la necesidad de enseñar a leer y escribir dentro de la educación superior. Cabe señalar que diversos caminos se han tomado para la integración de tales cursos en los planes de estudio, cada cual reflejando la perspectiva desde la que la institución en cuestión considera la escritura. En este trabajo se indagó en la presencia de cursos en los distintos campos del conocimiento, así como en la explicitación de motivos y objetivos dados a los mismos.

Ahora bien, como se observa en la Figura 1, de las 6 áreas, solo la correspondiente a *Ciencias biológicas-agropecuarias* no ha integrado cursos curriculares de escritura en sus programas de formación, ni se localiza otra iniciativa institucional de alfabetización académica, mientras que el área identificada como *Multides* es la única que integra en el 100% de sus programas cursos curriculares de escritura. Por su parte, en el área de *Ingenierías y arquitectura*, al igual que en *Humanidades y ciencias sociales*, más del 50% de los programas cuentan con cursos curriculares de escritura, y finalmente, *Ciencias de la*

salud en conjunto con *Ciencias Administrativas* integran en aproximadamente el 50% de sus programas cursos de escritura (Figura 1).

Figura 1. Cursos curriculares de escritura por Áreas del conocimiento.



Fuente: elaboración propia

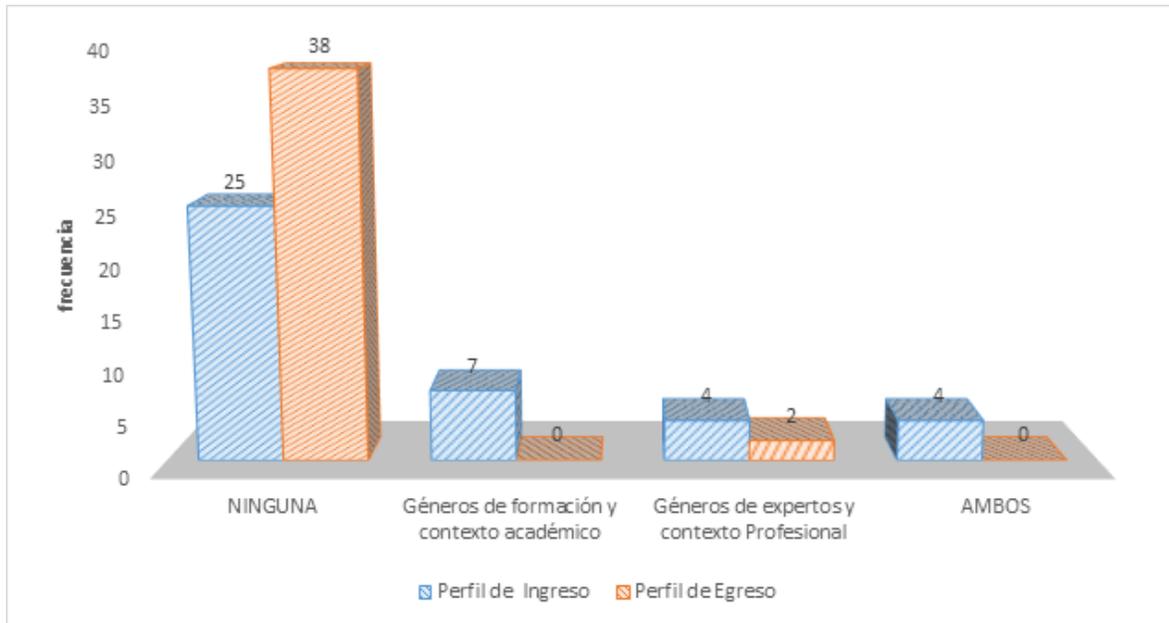
Conceptualización de la escritura manifiesta en el perfil de ingreso y egreso

Las acciones institucionales para la alfabetización académica por su gestión, organización y contenido reflejan una perspectiva institucional de la escritura. Sin embargo, existen otros documentos que indican la función que se le otorga a la escritura como parte de las expectativas que la institución sostiene. Así, en el perfil de ingreso y egreso se explicita la función de la escritura como características solicitadas en los estudiantes para integrarlos a la comunidad académica en el contexto universitario, así como para respaldar su posterior incorporación y participación en el contexto profesional.

De los 43 programas revisados, se encontró que 11 mencionan la escritura en su perfil de ingreso y 2 en su perfil de egreso. Asimismo, la perspectiva de la escritura en los perfiles de ingreso fue predominantemente a partir de una perspectiva de géneros de formación para participar en el contexto académico con una mayoría de 7, seguida por que 4 se inclinan a

una perspectiva de géneros de expertos para el contexto profesional y 4 que integran ambas perspectivas académica y profesional. Por otra parte, la escritura se encontró integrada en el perfil de egreso de solo 2 programas educativos con una perspectiva, en este caso, de géneros de expertos para el contexto profesional (Figura 2).

Figura. 2. Correspondencia entre la conceptualización de la escritura a través de las iniciativas institucionales y el perfil de egreso e ingreso.



Fuente: elaboración propia

Correspondencia entre la conceptualización de la escritura a través de las iniciativas institucionales y el perfil de egreso e ingreso

Escribir en la universidad se ha reconocido como una actividad que requiere de un proceso intencionado de enseñanza, no obstante, la reflexión se ha colocado en quién, cuándo y cómo integrarla. La UMSNH no ha sido ajena al llamado de la alfabetización académica para emprender iniciativas al dedicar espacio y tiempo dentro de sus planes de estudios con cursos curriculares que principalmente se sitúan en los primeros años. Carlino (2004) expone que a los cursos y talleres de escritura que se integran en planes curriculares subyace el supuesto de que las dificultades de los estudiantes son resultado de deficiencias en su formación previa, reduciendo la escritura a una perspectiva de habilidad general que se aprende en un único momento y que es transferible a todo contexto y actividad. Así, mientras no se atiende a incorporar la alfabetización académica en cada curso curricular

disciplinar el proceso de aculturación será insuficiente para lograr que los estudiantes transiten a la cultura de la disciplina para participar tanto en el contexto académico como profesional.

Tabla 2. Perspectiva de enseñanza

Áreas de conocimiento	Cursos curriculares por programa de estudio	Perspectiva	Ingreso	Egreso
Ingenierías y Arquitectura	8	Contexto profesional	1	3
		Contexto académico	0	0
Humanidades y Ciencias Sociales	6	Contexto profesional	1	2
		Contexto académico	0	0
Multi-DES	5	Contexto profesional	1	0
		Contexto académico	0	0
Ciencias Económico Administrativas	3	Contexto profesional	0	0
		Contexto académico	0	3
Ciencias de la Salud	3	Contexto profesional	0	0
		Contexto académico	0	2
Ciencias Biológico - Agropecuarias	0	Contexto profesional	0	0
		Contexto académico	0	1

Fuente: elaboración propia

Ahora bien, como se muestra en la Tabla II es especialmente en programas de formación del área de Ingenierías y Arquitectura que se han incorporado cursos curriculares de escritura y, en concordancia con ello, también es en los programas en donde se identifica mayor frecuencia al reconocer la escritura como una práctica indispensable para el contexto profesional y académico en su perfil de ingreso y egreso. Aunque la relación entre los cursos de escritura y el reconocimiento de la escritura desde los géneros de expertos y de formación no coincide, resulta relevante a partir de revisar lo que diversas investigaciones sobre la escritura en ingenierías han puesto de manifiesto. De acuerdo a Flores (2018) y Narváez-Cardona (2016) en el área de ingeniería se prioriza la alfabetización académica con la expectativa de propiciar la participación en prácticas sociales de la disciplina para comunicar la innovación en la construcción de conocimiento científico y tecnológico.

Discusión

Respecto a las iniciativas institucionales de alfabetización académica, cabe destacar la relevancia de desarrollarlas a partir de reconocer su carácter social, especialmente porque la enseñanza misma es un acto social en el que se construye conocimiento, es decir, se aprende a participar participando. Por tanto, de acuerdo con la perspectiva de la alfabetización académica (Carlino, 2003; 2013) es indispensable reconocer las tareas de escritura como inseparables de los convencionalismos de la cultura escrita propia de la cada área de conocimiento. Asimismo, se enmarca el por qué resulta fundamental la participación de los docentes como expertos inmersos en una comunidad a la que los estudiantes buscan introducirse, siendo ellos quienes propicien que los estudiantes aprendan los géneros de formación y expertos para organizar, comprender y comunicar conocimiento.

Entonces, al explorar los diversos aportes de las investigaciones sobre alfabetización académica resulta pertinente que las instituciones emprendan acciones que atiendan al potencial epistémico que brinda escribir, lo cual puede lograrse a través de la enseñanza situada y el andamiaje de los docentes. Cuando no se presentan tales condiciones, los estudiantes se limitan principalmente a ser evaluados, a escribir para acreditar el reconocer el conocimiento y no precisamente a la construcción del mismo, es decir al aprendizaje. De esta manera, resulta significativa la cantidad encontrada de perfiles de ingreso que mencionan la importancia de aprender a escribir, o bien, de saber escribir, especialmente dentro del contexto académico, en contraste con los de egreso, considerablemente menores.

Es entonces que, el rol de la institución y del docente resulta relevante para acompañar a los estudiantes a aprender los requerimientos de prácticas y géneros de escritura de la disciplina a la que buscan insertarse (Camps y Castelló, 2013), es decir, resulta indispensable que el proceso de aculturación se emprenda en cada curso curricular por el docente de la disciplina, con reconocimiento y respaldo institucional (Carlino, 2013, Rosli y Carlino, 2015). La UMSNH, como diversas universidades latinoamericanas en las últimas décadas, ha comenzado a reconocer mediante acciones concretas la necesidad de la alfabetización académica, lo cual se refleja en la amplia cantidad de cursos curriculares encontrados dentro de sus programas educativos. Sin embargo, tales cursos se encuentran como unidades ubicadas en un solo momento específico de la carrera, ofreciendo entonces una solución parcial a las necesidades de enculturación, que además se aprecian como marcadamente irregulares entre las distintas áreas de conocimiento.

Es así que a partir de este estudio se reitera la relevancia de rol docente como experto y el de la institución, en primer lugar, para introducir a los estudiantes a las formas de proceder dentro de la comunidad académica, y en segundo lugar (aunque no menos importante), para situar al estudiante en un contexto de prácticas de escritura que refieran a escribir para aprender y aprender a escribir. Se señala efectivamente la existencia de acciones destinadas a abrir tales lugares de aprendizaje para los estudiantes, así como las áreas de oportunidad que existen en los espacios aún sin salvar entre aquello que los programas educativos pretenden para sus egresados, y las acciones que llevan a cabo para acompañarles en el proceso.

Conclusiones

Las universidades en México han implementado acciones de alfabetización académica como las que reporta el estudio realizado por Molina (2017) en Latinoamérica, a lo cual, el presente trabajo pretende aportar al dar a conocer cómo la UMSNH ha emprendido diversas acciones que, si bien no son suficientes para lograr el objetivo de aculturación en los estudiantes, sí insta a seguir reflexionando cómo la escritura en los contextos universitarios requiere ser reconocida como fin y medio del aprendizaje y la enseñanza. Esto añade al estado actual del campo de tales estudios en el contexto latinoamericano.

Finalmente, una de las fortalezas de este trabajo radica en que brinda elementos para impulsar el desarrollo de las iniciativas institucionales encontradas en cada uno de los 25 programas de estudio, así como propiciar que las iniciativas emerjan en todos los

programas y en diversas modalidades, fortaleciendo la labor formativa de la institución educativa, el quehacer cotidiano del docente y el transitar del estudiante. Las acciones a tomar pueden abarcar desde la reformulación de los cursos y programas ya existentes, hasta el desarrollo de recursos complementarios, entre los cuales se encuentran las oportunidades que ofrece actualmente la tecnología, que además constituye también una parte del contexto en el que cualquier profesionista de la actualidad ha de situarse. Asimismo, cabe reconocer que de las limitaciones que presentó este estudio son dos, la primera se sitúa en cómo a pesar de que la universidad en cuestión es pública, el acceso a la información a través de sus sitios web es limitado a sus planes de estudio y, la segunda, se localiza en cómo las acciones de alfabetización académica se desarrollan en el marco de diferentes perspectivas conceptuales.

Futuras líneas de investigación

La descripción cuantitativa constituye apenas uno de los posibles y valiosos acercamientos a las prácticas de enseñanza de lectura y escritura que se encuentran en aplicación y desarrollo dentro de las instituciones de educación superior de México. Resultan de interés futuras aproximaciones desde el enfoque cualitativo, las cuales permitan conocer las características del panorama educativo de las instituciones, indagando en el espacio que queda entre aquello que las universidades dicen hacer y lo que realmente hacen. Sobre la misma línea, un elemento importante que queda fuera del alcance del presente estudio, son las prácticas de enseñanza autogestionadas por el docente, de las cuales los estudiantes pueden beneficiarse como si fueran parte del currículo. Incluirlas como objetivo de investigación permitiría su reconocimiento dentro de la institución, a su vez quedando al fácilmente al alcance para futuros procesos de diseño curricular, como propuestas ya existentes fundamentadas en la actividad educativa empírica. Finalmente, interesa continuar promoviendo iniciativas para la integración y revisión de la enseñanza de lectura y escritura en la universidad, a través del estudio de las maneras en que estas prácticas se llevan a cabo, tanto por parte de los estudiantes como desde la labor docente e institucional.

Referencias

- Ávila, N., González-Álvarez, P. y Peñaloza, C. (2013). Creación de un programa de escritura en una universidad chilena: estrategias para promover un cambio institucional. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 537-560.
- Bazerman, C. (2014). El descubrimiento de la escritura académica. En F. Navarro (Coord.), *Manual de escritura para carreras de humanidades*, (pp. 11-16). Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras.
- Bazerman, C. & Russell, D. (2020). *Landmark Essays on Writing Across the Curriculum*. Routledge
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Calderón, E. y Tapia, M. (2016). Sistemas para el apoyo, seguimiento y evaluación de las competencias comunicativas. *Revista Mexicana de Investigación Mexicana*, 21(69), 411-435.
- Camps, A. y Castelló, M. (2013). La escritura académica en la universidad. *Revista de Docencia Universitaria*, 11(1), 17-36.
- Carlino, P. (2002). ¿Quién debe ocuparse de enseñar a leer y a escribir en la universidad? Tutorías, simulacros de examen y síntesis de clases en las humanidades. *LECTURA Y VIDA*, 23(1), 6-14.
- Carlino, P. (2003). Alfabetización académica: Un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Educare*, 6(20), 409-420.
- Carlino, P. (2004). El proceso de escritura académica: cuatro dificultades de la enseñanza universitaria. *Educare*, 8(25), 321-327.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 355-381.
- Casco, M. (2016). Hacia la construcción de alianzas para potenciar prácticas de lectura, escritura y oralidad en la universidad. *La Red LEO. Trayectorias Universitarias*, 2(3), 15-25
- Castelló, M. (2007). El proceso de composición de textos académicos. En M. Castelló (Ed.), *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos*, (47-81). Barcelona: Graó.

- Castro, M. y Sánchez, M. (2015). Escribir en la universidad: la organización retórica del género tesina en el área de humanidades. *Perfiles Educativos*, 37(148), 50-67.
- Diment, E. y Carlino. P. (2006). Perspectivas de alumnos y docentes sobre la escritura en los primeros años de la universidad. Un estudio piloto. Trabajo presentado en el Primer Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal. CONISEN. México.
- Fuster, Y. (2016). El texto académico como género discursivo y su enseñanza en la educación terciaria. *Palabra Clave (La Plata)*, 5(2), 1-11.
- Flores, M. (2018). La escritura académica en estudios de ingeniería: valoraciones de estudiantes y profesores. *Revista de la educación superior*, 47(186), 23-49. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602018000200023&lng=es&tlng=es.
- Gee, J. (2014). *Literacy and Education*. Universidad Autónoma de Baja California. Routledge Key Ideas in Education. 144
- González Pinzón, B., Salazar-Sierra, A., Molina Ríos, J. y Moya-Chaves, S. (2015). Acciones para la construcción de una política de lectura y escritura universitaria. *FOLIOS* (41), pp. 143-155.
- Martín, J. (2020). Iniciativas de fomento de la lectoescritura en el ámbito universitario. El caso de la Universidad de Cádiz. *Álabe*, (21). <https://doi.org/10.15645/Alabe2020.21.4>
- Molina, M. (2017). Escritura académica, argumentación y prácticas de enseñanza en el primer año universitario. *Enunciación*, 22(2), 138-153. <https://doi.org/10.14483/22486798.1129>
- Molina Natera, V. (2014). Centros de escritura: una mirada retrospectiva para entender el presente y futuro de estos programas en el contexto latinoamericano. *LEGENDA*, 18(18), pp. 9-33.
- Montes Silva, M. y López-Bonilla, G. (2017). Literacidad y alfabetización disciplinar: enfoques teóricos y propuestas pedagógicas. *Perfiles Educativos*, 39(155), 162-178.
- Narvaja, E. (2009). *Escritura y producción de conocimiento en las carreras de posgrado*. Santiago de Acros.

- Narváez-Cardona, E. (2016). Latin-American Writing Initiatives in Engineering from Spanish-speaking Countries. *Ilha do Desterro*, 69(3), 223-248. Recuperado de <https://www.scielo.br/pdf/ides/v69n3/2175-8026-ides-69-03-00223.pdf>
- Navarro, F. (2014). Géneros discursivos e ingreso a las culturas disciplinares. Aportes para una didáctica de la lectura y la escritura en educación superior. En F. Navarro (Coord.), *Manual de escritura para carreras de humanidades*, (pp. 29-52). Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras.
- Navarro, F., Ávila, N y Cárdenas, M. (21 de mayo de 2020). Lectura y escritura epistémicas: movilizand o aprendizajes disciplinares en textos escolares. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22(15), 1-13. DOI: 10.24320/redie.2020.22.e15.2493
- Parodi, G. (2012). *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI: leer y escribir desde las disciplinas*. Editorial Ariel.
- Pérez Pérez, M. (2012). *Conceptos básicos de la teoría curricular*. México: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Recuperado de https://www.uaeh.edu.mx/docencia/VI_Lectura/LITE/LECT62.pdf
- Rosli, N. y Carlino, P. (2015). Acciones institucionales y vinculares que favorecen la permanencia escolar de alumnos de sectores socioeconómicos desfavorecidos. *Estudios Pedagógicos*, 41(1), 257-274.
- Russell, D. (2003). Preface. En: L. Björk, G. Brauer, L. Rienecicer & P. Jorgensen, *Teaching Academic Writing in European Higher Education*. Kluwer Academic Publishers.
- Valdez, A., Orozco, J., de León, A. y Castillo, V. (Abril, 2011). *Gestión Universitaria y Procesos de Aprendizaje para la Calidad Educativa: El Caso del CUCEA de la Universidad de Guadalajara*. Ponencia a cargo de Javier Orozco Alvarado, presentada en el Sexto Congreso Nacional de Educación Turística CONAET-AMESTUR 2011, en la Cd. de Monterrey.