

## Desafíos docentes para la alfabetización académica en el ingreso a los estudios superiores

Teaching challenges for academic literacy in the entrance to higher education

*Ilse Cápona González<sup>1</sup>*

Universidad Adolfo Ibáñez, Facultad de Artes Liberales, Chile

[ilse.capona@uai.cl](mailto:ilse.capona@uai.cl)

 <https://orcid.org/0000-0002-1877-0105>

**Recibido:** 20/07/2022

**Aceptado:** 30/08/2022

### RESUMEN

El ingreso a la educación superior supone desafíos para los estudiantes que deben enfrentar no solo en relación a las exigencias a las que estarán expuestos, a insertarse a una comunidad disciplinar determinada, sino que también en cuanto al uso de la lectura y escritura para poder desarrollarse académicamente. Para ello, es necesario relevar el papel que desempeña el docente en este proceso. En el presente artículo se presentan lineamientos concretos en cuanto a definir en qué consiste asumir este desafío en las propuestas áulicas para lo cual se consideran las visiones de diversos investigadores en relación con el tema en cuestión. Además, se establece una interrelación entre la alfabetización digital, académica e informacional dando cuenta, a partir de una mirada que reconoce continuidades y cambios en la cultura académica, de cómo estos aspectos son indisolubles en la actualidad. Lo anterior implica entonces que el rol del docente en los primeros años de la educación superior es vital para lograr la alfabetización académica.

**Palabras Clave:** alfabetización académica, educación superior, docente, cultura académica, alfabetización digital

### ABSTRACT

Admission to higher education poses challenges for students that they must face in relation not only to the demands to which they will be exposed, to be inserted into a specific disciplinary community, but also in terms of the use of reading and writing to be able to develop academically. For this, it is necessary to highlight the role played by the teacher in this process. In this article, specific guidelines are presented in terms of defining what it means to assume this challenge in the classroom proposals, for which the visions of various researchers in relation to the subject in question are considered. In addition, an interrelation

<sup>1</sup> Magíster en Comprensión lectora y Producción de textos y Magíster en Currículum y Proyectos Educativos. Cursando la especialización en escritura en FLACSO Argentina, profesora de inglés y Licenciada en Literatura y Lengua Inglesa, con más de 20 años en docencia en establecimientos de educación secundaria, técnica profesional y universitaria, trabaja en la Universidad Adolfo Ibáñez dictando la asignatura de escritura argumentativa y expresión oral, y en la Universidad Andrés Bello en la asignatura de habilidades comunicativas, ambas ubicadas en Viña del Mar, Chile. Sus líneas investigativas se centran en alfabetización académica, uso de tecnologías para el desarrollo de la escritura, y escritura epistémica.

between digital, academic and information literacy is established, realizing, from a perspective that recognizes continuities and changes in academic culture, how these aspects are inseparable today. The above implies then that the role of the teacher in the first years of higher education is vital to achieve academic literacy.

**Keywords:** academic literacy, higher education, teacher, academic culture, digital literacy

## Introducción

Las dificultades que implican el uso de la lectura y la escritura en los estudiantes que ingresan a la educación superior ha sido un tema de investigación en las últimas décadas principalmente debido a las consecuencias que su impacto conlleva. La problematización de este fenómeno se inicia décadas atrás cuando se pensaba que ambas habilidades debían ser enseñadas de manera independiente, sin embargo, con el pasar de los años, diversos investigadores dieron cuenta de su interdependencia (Carlino, 2008; Ibáñez Orellana y González Arias, 2017; Romagnoli, 2018). Entonces se articuló este vínculo al concepto de alfabetización. De hecho, Goncalves Vidal (2011) plantea que existen dos conceptualizaciones: la alfabetización propiamente tal que se refiere a “la habilidad mínima de leer y escribir una lengua específica, como así también una forma de entender o concebir el uso de la lectura y la escritura en la vida diaria” (Venezky, 1990) y la alfabetización funcional entendida como la capacidad de realizar todas las actividades en que la alfabetización es necesaria para la actuación eficaz en un grupo o comunidad y que permiten valerse de la lectura, la escritura y la aritmética al servicio de su propio desarrollo y el de la comunidad. (Definición adoptada por la Conferencia General de la UNESCO en 1978 y utilizada todavía hoy).

Ejemplo de lo anterior corresponde un estudio desarrollado por la Oficina Regional de Educación de UNESCO (2000) en la década de los noventa, sobre niveles de analfabetismo funcional, en siete países latinoamericanos, concluyó que la escolaridad por sí sola no garantiza un dominio de las competencias de lectura, escritura y matemáticas, ya que para ser “alfabetizado funcional” son necesarios contextos laborales y familiares que permitan el uso y la apropiación de la lengua. Bajo este contexto, la alfabetización funcional está estrechamente relacionada a los aspectos sociales del individuo y cómo a partir de su interacción con otros, sea en los establecimientos educativos, trabajo, y familia es capaz de dominar las competencias antes mencionadas. Además, se valora no sólo el uso de la lectura y escritura, sino que el de la aritmética como parte de este tipo de alfabetización.

Sin embargo, existe una brecha significativa en lo que se refiere al uso de la lectura y escritura a nivel global. Para hacer frente a esta dificultad que se percibe en diversos contextos educativos, especialmente a nivel universitario es que numerosas organizaciones han centrado sus esfuerzos en promover la alfabetización. Ejemplo de lo anterior es la UNESCO que, desde 1946, considera la adquisición y el perfeccionamiento de las competencias de lectoescritura a lo largo de toda la vida como parte intrínseca del derecho a la educación: “El ‘efecto multiplicador’ de la alfabetización empodera a los pueblos, les permite participar plenamente en la sociedad y contribuye a mejorar la calidad de los medios de subsistencia” (2022).

No obstante, para los efectos del quehacer docente universitario en el área de escritura, es necesario enfocarse en la alfabetización académica principalmente porque en los primeros años de educación superior los docentes reciben año a año cientos de estudiantes con serias dificultades en cuanto a la comprensión lectora y al manejo de la producción de textos lo que responde a las existentes desigualdades educativas y, a la vez, repercute en el desarrollo académico y futuro profesional de los mismos estudiantes y constituye un desafío a nivel global.

Para iniciar este recorrido es necesario aludir a la definición que Paula Carlino, investigadora argentina, propone en torno a la alfabetización académica: "...conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas, así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridas para aprender en la universidad" (2003).

Diez años después, la misma autora redefine este concepto. En la primera versión del año 2003, el énfasis recae sobre los procesos de los estudiantes, su aprendizaje, y el conjunto de saberes y estrategias necesarios para insertarse en una comunidad disciplinar; en la segunda versión del año 2013, el eje de la definición se sitúa en el rol de los docentes y de las universidades. Por otro lado, la actividad que aparece como primordial para el desarrollo de la alfabetización académica es la de la enseñanza. Si bien sigue sosteniendo la centralidad de las prácticas de lectura y escritura, y su relación con los aprendizajes, el énfasis se desplaza hacia el rol de las políticas institucionales y se evita "dar a entender que alfabetizarse académicamente es un asunto que concierne solo a los alumnos". Por lo tanto, Carlino releva el rol que desempeña el docente en este proceso, así como la institución educativa en la que se desarrollan estas prácticas son tan relevantes como el proceso mismo. Si bien en la mayoría de las universidades enfatizan que el proceso de enseñanza aprendizaje debe centrarse en el estudiante, no se puede dejar de lado el rol que desempeña el docente para hacer frente a las desigualdades con la que los estudiantes ingresan a la educación superior. Finalmente son los docentes los encargados de proporcionar las herramientas necesarias que les permita alfabetizarse en términos académicos.

La desigualdad presente en los diferentes establecimientos de educación primaria y secundaria especialmente en América Latina genera que la brecha existente entre quienes ingresan a la educación superior sea altamente notoria. En especial, en cuanto a la competencia de ciertas habilidades como la lectura y la escritura. Esta diferencia abismante se ve reflejada a través de los altos niveles de deserción en los primeros años universitarios.

A raíz de lo anterior, es fundamental relevar el rol que tiene la lectura y la escritura para enfrentar esta desigualdad y para fomentar el aprendizaje disciplinar en la educación superior. Investigaciones en los últimos 15 años demuestran que existe una ausencia de conocimientos básicos acerca del lenguaje y problemas en la escritura por parte de los estudiantes (Dibbern y Sannuto, 2005; Fernández y Carlino, 2010; Navarro et al., 2019; Villalón y Mateos, 2009) lo que indica que este abismo entre la educación universitaria y secundaria constituye una de las grandes problemáticas a nivel educativo (Fernández y Carlino, 2010; Kellogg y Whiteford, 2009; López-Bonilla, 2013). Los desafíos para los docentes radican



en conocer y adaptar nuevas metodologías que permitan integrar la lectura y la escritura a las diferentes disciplinas, así como en potenciar habilidades que son necesarias para la educación superior. Para los estudiantes, también constituye un desafío, ya que al ingresar a la universidad deben enfrentarse no solo a la integración a una nueva cultura, sino que, además, deben hacer frente a todas las exigencias que conlleva el proceso de lectura y escritura.

Cabe recalcar que la lectura y escritura son procesos que no se aprenden de manera natural, en otras palabras, requieren de un acompañamiento (Chartier, 2020; Petit, 2011) y, por lo tanto, para desarrollarlas es necesario que sean alfabetizados académicamente. Debido a su complejidad, los procesos de escritura requieren tiempo para poder ser dominados (Kellogg, 2008), al igual que para utilizar ambas habilidades de manera integrada y deben ser adquiridas dentro de las comunidades discursivas, pues son actividades sociales.

### **Desafíos de alfabetización académica**

En los últimos veinte años el concepto de alfabetización académica ha estado en la palestra a nivel docente investigativo porque existe una brecha ineludible en el período de transición de la lectura y escritura para quienes ingresan a la educación universitaria y que es necesario abordar. Por un lado, la gran mayoría de los estudiantes se limitan a transcribir lo que leen, dejando de lado la función epistémica de las habilidades lectoras y escriturales lo que implica que deban adaptarse al escenario académico de manera abrupta. Para poder dominar la lectura y escritura a nivel superior es necesario que los estudiantes sean alfabetizados académicamente, porque tanto la lectura como la escritura requieren tiempo para ser desarrolladas, así como también requieren de acompañamiento. Por otro lado, el contexto de la pandemia ha requerido que tanto los docentes como los estudiantes se sumerjan en el mundo de la tecnología como medio para favorecer el aprendizaje. El desafío de esta realidad dual es innegable y exige hacerse partícipe de una nueva forma de enseñar y aprender (Chartier, 2020).

La “escolarización” de la lectura y escritura, como lo denomina Chartier (2004), permite describir precisamente cómo los estudiantes ingresan a la educación superior en el sentido que, la gran mayoría, tienden a ser dependientes en cuanto a los procesos de lectura y escritura, además como lo señalan Scardamalia y Bereiter (1992), replican lo que leen y escriben, sin incorporar una visión propia en relación a un tema particular, lo que dificulta la comprensión. El desconocimiento para utilizar herramientas que propicien la construcción del conocimiento, así como el desarrollo del pensamiento crítico son falencias que deben ser atendidas de sobremanera en los primeros años, de manera que los estudiantes puedan incorporarse a la cultura disciplinar a la cual pertenecen. Además, promover la autonomía en cuanto al aprendizaje es crucial al ingresar a la educación superior pues constituye una herramienta que los futuros profesionales deberán utilizar al ingresar al ámbito laboral.

Existen variadas estrategias que el docente puede implementar que permiten que los estudiantes puedan enfrentar este proceso. Por ello, es importante propiciar la lectura y la escritura en la disciplina,

principalmente en la educación superior, debido a que, de esa manera, los contenidos como el desarrollo de estas habilidades se hace significativo, adquiere un valor y una toma de conciencia acerca de lo que implica saber leer y escribir bajo un nuevo contexto (Bazerman et al. 2016: 153). Es más se considera que, “La escritura es un poderoso instrumento que permite representar, analizar, revisar y transformar el conocimiento, pues los alumnos en la universidad deben aprender tanto los conceptos como las prácticas discursivas de las disciplinas que estudian” (Uribe-Enciso, Carrillo-García, 2014). La capacidad del docente no sólo en generar actividades que promuevan la aplicabilidad de estas habilidades en contextos reales es vital, porque, como se señaló previamente, el acompañamiento en el proceso de lectura y escritura aun en la universidad es trascendente, sino que también los aspectos motivacionales inciden directamente en la significatividad y valor que le dan al proceso lector y escritural como parte de su formación universitaria. Explicar la utilidad de una determinada actividad o de qué manera el propio estudiante puede propiciar su propio proceso de lectura y escritura a través de la metacognición también es clave para enfrentar el desafío que implica alfabetizar académicamente a los estudiantes. Sin embargo, un número creciente de docentes desconoce la importancia de estos aspectos lo que incide en el aprendizaje de los estudiantes.

En otras palabras, darle sentido al aprendizaje es también crucial al momento de incorporar a los estudiantes a una tarea determinada. La significatividad en el objetivo que se pretende lograr, así como concebir de qué manera es posible integrar la lectura y escritura a la disciplina constituye un eje dinamizador del proceso.

No obstante, los estudiantes también requieren de un “agente motivacional” en lo que implica la lectura y escritura. De ahí que el rol del docente como mediador y promotor de lectura literaria, es un punto de apoyo durante el proceso de la enseñanza y adquisición de lectura como actividad que permita el goce y el conocimiento de mundo, pero no es la solución que permitirá erradicar lo que desde tiempos remotos la escuela ha promovido: leer para evaluar y no para disfrutar. Es largo el camino para llegar al uso de la lectura como acción que implica disfrute (Larrosa, 2003).

Larrosa proporciona ideas claras sobre cómo un docente puede influir positivamente en la lectura. De hecho, se considera que esta concepción del docente como un agente motivacional debiese estar implícito en todo el proceso que implica el aprendizaje, esto es, la lectura, la escritura, las diferentes disciplinas, e incidir en la automotivación del mismo estudiante. Relevar el rol del docente a esta instancia permitirá que sean los propios estudiantes que desarrollen su capacidad de autorregular su aprendizaje, comprender el por qué realizan las actividades que se les propone y establecer por sí mismos una conexión disciplinar.

También Petit (2011) sostiene la importancia de la existencia de un mediador en el proceso de lectura:” Por todas partes tuve ejemplos de jóvenes que habían podido, gracias a un mediador atento e imaginativo, descubrir que un libro podía ser fuente de pensamiento, apaciguamiento, exaltación, de placer, y no de humillación.” En otras palabras, se refiere a la integración de aspectos motivacionales y

de mediación como características propias del docente de manera que permitan invitar e incentivar a los estudiantes a adentrarse al mundo de la lectura positivamente y en pos del aprendizaje.

Como se señaló, la necesidad de alfabetizar a los estudiantes que ingresan a la educación superior es innegable. Es posible percibir una transición entre la educación secundaria y universitaria, sobre todo, en el primer año, período en el cual los docentes son los encargados de proporcionar las herramientas necesarias para que puedan insertarse al área disciplinar correspondiente con simples tareas como, por ejemplo, que sepan utilizar los comandos principales de Word y que finalmente les ayude con el sinnúmero de trabajos académicos que tendrán que realizar por su paso por la universidad.

Sin duda alguna, y tal como lo plantea Cano (2011) la escritura cumple un rol crucial en este proceso alfabetizador y por esa razón es pertinente que los docentes, principalmente aquellos que promueven la lectura y escritura en los primeros años en la educación superior tengan en consideración algunos aspectos teóricos, como el modelo de Flower y Hayes (1981) quienes desarrollan la idea que la escritura es un proceso consciente, en el que es necesario planificar, textualizar y revisar, y a su vez es recursivo, en el sentido que es posible volver atrás a medida que se escribe a partir de la revisión. Procesos que el estudiante debe considerar para escribir en términos académicos. Para ello, también es primordial relevar la idea de transformar el conocimiento a través de la escritura (Scardamalia y Bereiter, 1992), es decir, de crear nuevo conocimiento a partir de lo que ya se sabe a partir de una serie de reformulaciones y adaptaciones a la situación discursiva que conlleva todo proceso de escritura. Este valor epistémico, implícito en todo trabajo escrito en la educación superior, conlleva que el escritor se centre en resolver los desafíos que implican el qué decir (contenido) y cómo lo quiere decir (situación retórica). Este modelo es clave para comprender uno de los grandes desafíos que tanto docentes como entidades universitarias deben enfrentar cada año en el área de escritura. Otro aspecto relevante en el modelo de estos autores es la diferencia entre los escritores expertos e inexpertos que se vincula a los aspectos relacionados a la autorregulación en la escritura que son esenciales para lograr el objetivo propuesto. La capacidad que tiene el estudiante de darse cuenta cuáles son sus fortalezas y debilidades al momento de escribir son cruciales en la toma de consciencia de sus errores para así mejorar.

Es sumamente relevante que, para llevar a cabo la alfabetización académica en los primeros años de la educación superior, los docentes también sean alfabetizados en los aspectos señalados, de manera que, de forma conjunta, a nivel universitario todos sean parte del proceso formador con las herramientas necesarias para propiciar un aprendizaje de calidad centrado en mejorarlos niveles de lectura y escritura de los estudiantes.

## Desafíos digitales

Por otro lado, tal como lo plantea Brito (2011), además de la importancia que implica la alfabetización académica propiamente tal, es necesario que exista una alfabetización digital dado el contexto socio cultural en el que los estudiantes están inmersos. En estos dos últimos años, ha habido una

adaptación a las nuevas tecnologías producto del Covid, el desafío de propiciar instancias de lectura y escritura en todos los niveles es evidente. Para muchos la lectura ha tenido que realizarse frente a la pantalla, y los procesos que conlleva la escritura también. Por lo que “es ya un hecho constatable que el avance de las tecnologías digitales introdujo cambios en nuestra vida, en nuestros hábitos y costumbres.” (Equipo docente DLEyE, 2011). Esta adaptación abrupta a las nuevas tecnologías producto de la pandemia, ha permitido cuestionar, en algunos casos, de qué manera como docentes es posible propiciar el proceso de aprendizaje significativamente en los estudiantes utilizando la gigantesca batería de recursos digitales que existen hoy en día.

El desafío de alfabetizar académica y digitalmente es simbiótico. De hecho, ya antes de la pandemia se podía advertir que los estudiantes que pertenecen a la generación digital saben utilizar sus celulares, tabletas y computadores especialmente en términos funcionales: chatear, revisar correos, jugar, sin embargo, para desarrollar alguna actividad simple en Word, o incluso en Power Point con fines académicos, en la mayoría de los casos, constituye un desafío. Si ahora se considera la incorporación de nuevas tecnologías como, por ejemplo: Google Drive, Jamboard o Padlet (recursos que pueden ser utilizados para promover las habilidades de producción escrita), es necesario que el docente los alfabetice en su uso. Por lo que, en la actualidad, el proceso de enseñanza aprendizaje tanto de la lectura y escritura como del uso de los recursos tecnológicos va de la mano.

Otro de los desafíos imbricado en la propuesta radica en que los docentes conozcan y manejen los recursos tecnológicos para que puedan incorporarlos a su quehacer docente como un medio para propiciar las habilidades lectoescriturales. Sin duda alguna, las tecnologías cumplen un rol activo en el proceso de enseñanza aprendizaje bajo este contexto mundial, sin embargo, su manejo e incorporación en las aulas ha llegado para quedarse. Quizás años atrás era posible trabajar en pos de la alfabetización académica sin siquiera considerar la tecnología como parte del fenómeno, pero hoy se ha convertido en parte de la vida de los educandos y docentes, constatando que su uso constituye un medio que favorece el desarrollo de la escritura y de la lectura.

Es cierto que como docentes se debe reflexionar acerca de cómo el uso de las tecnologías incide en el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura, tal como Sibila (2011) manifiesta: “...intentar comprender por qué y cómo estamos cambiando, y cuál es el papel de los nuevos artefactos técnicos en esa mutación.” La evolución de las tecnologías, así como de la forma de enseñar y aprender obedece a las exigencias del mundo cambiante y globalizado. La apropiación no sólo de los aspectos teóricos y procedimentales que implica el proceso educativo, sino que también del rol que cumple la tecnología es primordial para los docentes del siglo XXI.

Cabe destacar que la revolución digital también obedece al desafío que implica la alfabetización académica. No sólo son los conocimientos, los contenidos que todo docente debe enseñar en las aulas, sino también la capacidad de proporcionar las herramientas para que los estudiantes se incorporen al mundo digital de manera que sean capaces de identificar la calidad de la información que es posible

encontrar. Enfrentarse a la cultura digital es entonces otro de los desafíos que conlleva la alfabetización académica. De hecho, Cano (2011) destaca los “temores” de quienes no pertenecen a la generación digital y cómo estos, en cierta medida, inciden en el acercamiento o no a la tecnología. Si bien antes de la pandemia muchos docentes eran reacios a incorporar el uso de TICs en el aula precisamente por desconocimiento, temor a que se le olvidara algún paso, o a que se borrara algún tipo de información, la pandemia ciertamente obligó a utilizar el ordenador, sea computador, Tablet, teléfono como un medio para el aprendizaje, e incorporar diversas herramientas que facilitaran el aprendizaje dependiendo del nivel educativo. Así muchos docentes de niveles primarios principalmente tuvieron que optar por la gamificación en el aula, y a los docentes de niveles secundarios otro tipo de herramientas interactivas, lo mismo ocurrió a nivel universitario. Sin duda alguna, la tecnología ya es parte de la sociedad. Si años atrás se consideraban como una posibilidad, ahora pertenecen al mundo educativo como un complemento que permite acercar, activar e incentivar a los estudiantes al proceso de aprendizaje.

Chartier (2020) sostiene que el desarrollo de las tecnologías digitales constituye un gran cambio en la historia de la enseñanza de la lectura y escritura que requiere que sean los docentes los encargados de realizar las intervenciones adecuadas, pero si no las conocen o no se ha indagado en ellas, difícilmente se podrá ser parte de la digitalización del aprendizaje.

En otras palabras, se considera que incorporar y capacitar a los docentes en el uso de las nuevas tecnologías como herramientas que faciliten la apropiación de contenidos es fundamental. No sólo porque los estudiantes interactúan en su diario vivir con ellas, sino que tributan aspectos motivacionales que son claves para el mismo proceso.

## Desafío informacional

¿Será el texto electrónico un nuevo libro de arena, cuyo número de páginas era infinito, que no podía leerse...? O bien ¿propone ya una nueva forma de la presencia de lo escrito capaz de favorecer y enriquecer el diálogo que cada texto entabla con cada uno de sus lectores? (Chartier, 2007).

Lo que se postula básicamente radica en cómo se va a llevar a cabo el proceso de lectura al estar frente a una pantalla. ¿Habrá un acercamiento en cuanto a los cánones de lectura y escritura en la era digital? Si se considera que las últimas generaciones han nacido prácticamente bombardeadas con medios electrónicos cuyo acceso a la información es infinito, entonces los docentes no debiesen preocuparse por esta inserción a un mundo cada vez más tecnológico. Sin embargo, lo que preocupa es la “infoxicación” que esto puede producir, y que Cassany define como “la sobrecarga informativa que lleva a la desinformación” (2017). Claramente y hace un par de años es posible percibir en las aulas universitarias el aumento de información no confiable, debido a que existen tantas fuentes informativas que finalmente, los estudiantes, incluso algunos docentes se remiten a utilizar lo primero que aparece en los motores de búsqueda, sin siquiera cuestionarse la fiabilidad de ella. De hecho, el mismo autor intenta dar solución a



este problema, aludiendo que “Toda actividad educativa debería incorporar una mirada crítica a la hora de leer en la Red” (2021).

Por lo que nuevamente el rol que desempeña el docente es fundamental para que los estudiantes sean capaces de identificar y utilizar información certera al momento de realizar una tarea que requiera uso de información externa.

Las dificultades que conlleva el uso de la pantalla en términos de contenido es clara, tal como se advirtió previamente, sin embargo, también existen otros cuestionamientos. Si se reformula la pregunta de Chartier (2007) ¿existirá la capacidad de enriquecer el diálogo entre el texto y los lectores bajo el contexto digital? Sin duda alguna, este desafío es enorme y se vincula con los aspectos motivacionales que implica la lectura. Si ya con libros impresos existían serios problemas de establecer un diálogo, entonces bajo el contexto digital ¿será posible? Nuevamente el rol que los docentes desempeñan es crucial para estrechar este vínculo, especialmente en lo que se refiere a los aspectos motivacionales y de acompañamiento, tal como lo plantea Petit (2020).

Por lo tanto, existe una tríada: en primer lugar, es necesario que en la educación superior los docentes proporcionen las herramientas necesarias para que los estudiantes sean alfabetizados académicamente en cuanto a la lectura y la escritura; en segundo, la alfabetización digital es primordial tanto para los estudiantes como para los docentes no sólo atendiendo al contexto de pandemia en el que se ha estado inmersos, sino que como un medio que favorezca el aprendizaje; y en tercer lugar, propiciar la búsqueda de información verídica en la red que permita desarrollar la lectura crítica y vincular la relación dialógica texto-lector.

Todo lo anterior se articula directamente con el rol del docente y cómo este es capaz de generar instancias de aprendizaje significativo en la que desempeñe un rol no sólo de facilitador y de acompañamiento de los aprendizajes, sino que también como un agente motivacional que permita afrontar los desafíos que implica la alfabetización académica.

A modo de conclusión, los debates en torno a la enseñanza de la lectura y la escritura en la educación superior están presentes décadas. Surge la necesidad que los docentes universitarios enseñen a leer y a escribir (a pensar) dentro de las convenciones de cada disciplina para andamiar el aprendizaje. Tanto la lectura como la escritura implican no solo que el estudiante interactúe con otros dentro de su comunidad (función comunicativa o interpersonal), sino también son un desafío para hacerlos reflexionar sobre el contenido disciplinar en la que están insertos (función epistémica y refiere a su utilización como “instrumento de toma de conciencia y de autorregulación intelectual y, en último término, como instrumento para el desarrollo y la construcción del propio pensamiento (Emig, 1977; Olson, 1977; Applebee, 1984)” (Miras, 2000:67).

La alfabetización académica, de Carlino, propone que el profesor sea tanto partícipe como guía del proceso de lectura de los textos y en la redacción de trabajos escritos. Las diferenciaciones entre formas de enseñar a leer y a escribir, aspiran a nutrir los debates actuales y las alternativas pedagógicas para que el campo de las alfabetizaciones académicas siga creciendo.

En síntesis, el desafío predominante recae en los docentes y en cómo es posible tributar en pos de la alfabetización académica para que los estudiantes utilicen la lectura y escritura en un mundo digitalizado y en constante movimiento.

## Referencias bibliográficas

- Bazerman, C., Little, J., Bethel, L., Chavkin, T., Fouquette, D., y Garufis, J. (2016). *Escribir a través del Currículum. Una guía de referencia*. Universidad Nacional de Córdoba. Edición de Federico Navarro.
- Brito, A. (2011). *Clase 7. Temas visibles y otros posibles para una agenda de la lectura y la escritura*. En Diploma Superior en Lectura, escritura y educación. Buenos Aires: FLACSO Virtual, Argentina.
- Cano, F. (2011). *Clase 17. Para una reflexión sobre la escritura*. En Diploma Superior en Lectura, escritura y educación. Buenos Aires: FLACSO Virtual, Argentina.
- Carlino, P. (2003). Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Educere*, 20 (6), 409-420.
- Carlino, P. (2008). Leer y escribir en la universidad, una nueva cultura. ¿Por qué es necesaria la alfabetización académica? En E. Narváez y S. Cadena (comps.), *Los desafíos de la lectura y la escritura en la educación superior: caminos posibles* (pp.155-190). Cali, Colombia: Universidad Autónoma de Occidente. Recuperado de: <https://www.aacademica.org/paula.carlino/162.pdf>
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica 10 años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 355-381. <https://www.aacademica.org/paula.carlino/103.pdf>
- Carrillo- Enciso, O, Carrillo-García, S. (2014). Relación entre la lecto-escritura, el desempeño académico y la deserción estudiantil, *Revista Entramado*, 10 (2), 272-285.
- Cassany, D. (2017). *Lectura crítica: qué, cómo, dónde y por qué*. En: P. Quintanilla y A. Valle (eds). El desarrollo de las competencias básicas en los estudios generales. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, p. 75-102.
- Cassany, D. (2021). Lectura crítica en tiempos de desinformación, *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir* 1(9) Article 3. <https://digitalcommons.fiu.edu/led/vol1/iss9/3>
- Chartier, Anne-Marie (2009) “(Enseñar a) leer y escribir, en presente y a futuro”. En *Propuesta Educativa*. Buenos Aires, FLACSO. Nro. 32, Año 18, diciembre, pp. 65-71.
- Chartier, A-M y equipo LEyE (2020). *Tecnologías digitales: ¿nuevas pedagogías para leer y escribir? Conversación con Anne -Marie Chartier*. Clase 10. En Posgrado Lectura, escritura y educación. Buenos Aires: FLACSO Virtual, Argentina.
- Chartier, R. (2007). ¿La muerte del libro?. *Co-Herencia*, 4(7), 119–129. Recuperado a partir de <https://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/co-herencia/article/view/318>

- Dibbern, A. y Sannuto, J. (Septiembre de 2005). Deserción y repitencia en la Educación Superior Universitaria en Argentina. En: Seminario sobre el Rezago y la Deserción Universitaria en América Latina y el Caribe, Talca CINDA-IESALC. URL: <https://cinda.cl/wpcontent/uploads/2006/05/repitencia-y-desercion-universitaria-en-latinoamerica.pdf>
- DSLEyE; (2018). *Clase 13. La información en el mundo digital: una mirada desde dos perspectivas*. En Diploma Superior en Lectura, escritura y educación. Buenos Aires: FLACSO Virtual, Argentina.
- Equipo docente DLEyE [2011] (2019) La lectura y la escritura: saberes y prácticas en la cultura de la escuela. En Diploma Superior en Lectura, escritura y educación. Buenos Aires: FLACSO Virtual, Argentina.
- Fernández, G., y Carlino, P. (2010). ¿En qué se diferencian las prácticas de lectura y escritura de la universidad y las de la escuela secundaria? *Lectura y vida*, 31(3), 6-19. URL: <https://www.aacademica.org/paula.carlino/216>
- Flower, L. y Hayes, J. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32, 365-87. <http://dx.doi.org/10.2307/356600>
- Goncalves Vidal, D. (2011). *La enseñanza de la lectura y de la escritura en la escuela: una mirada histórica*. Clase 9. En Diploma Superior en Lectura, escritura y educación. Buenos Aires: FLACSO Virtual, Argentina.
- Ibáñez Orellana, & González Arias, C. (2017). *Alfabetización disciplinar en la formación inicial docente : leer y escribir para aprender*. Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Kellogg, R.T. (2008). Training writing skills:A cognitive developmental perspective. *Journal of Writing Research* , 1 (1), 1-26. <http://dx.doi.org/10.17239/jowr-2008.01.01.1>
- Kellogg, R. T., y Whiteford, A. P. (2009). Training advanced writing skills: The case for deliberate practice. *Educational Psychologist*, 44(4), 250-266. <https://doi.org/10.1080/00461520903213600>
- Larrosa, J. (2003). *Literatura, Experiencia y Formación en La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- López-Bonilla, G. (2013). Prácticas disciplinares, prácticas escolares: Qué son las disciplinas académicas y cómo se relacionan con la educación formal en las ciencias y en las humanidades. *Revista mexicana de investigación educativa*, 18(57), 383-412.
- Miras, M. (2000). La escritura reflexiva. Aprender a escribir y aprender acerca de lo que se escribe. En *Infancia y Aprendizaje* 89, 65-80.
- Navarro, F., Gajardo, F. U., Falcón, P. L., e Insúa, E. S. (2019). Encuentros con la escritura en el ingreso a la educación superior: representaciones sociales de los estudiantes en seis áreas de conocimiento. *Ibérica: Revista de la Asociación Europea de Lenguas para Fines Específicos (AELFE)*, (38), 75-98. URL: <https://n9.cl/aqaq4>
- Petit, M. (2011). *Al principio fue la experiencia lectora del Otro*. Clase 6. En Diploma Superior en Lectura, escritura y educación. Buenos Aires: FLACSO Virtual, Argentina.

- Romagnoli, A. (2018). *Leer y escribir en la universidad*. En F. Navarro & G. Aparicio (Eds.), Manual de lectura, escritura y oralidad académicas para ingresantes a la universidad (pp. 13-23). Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.
- Scardamalia M. & Bereiter, C. (1992). Two explicative models for the processes of written composition, *Journal for the Study of Education and Development*, 15 (58), 43-64, DOI: [10.1080/02103702.1992.10822332](https://doi.org/10.1080/02103702.1992.10822332)
- Sibila, P. (2011). *Clase 3. Del libro a las redes: compatibilidades históricas entre tecnologías, cuerpos y subjetividades*. En Diploma Superior en Lectura, escritura y educación. Buenos Aires: Flacso Virtual, Argentina.
- Venezky, R. L. (1990). Definitions of literacy. En R. L. Venezky, D., A. Wagner & B. S. Ciliberti (Eds.), *Toward defining literacy* (pp. 2-16). Newark: IRA.
- UNESCO (2006). *Educación para todos: la alfabetización, un factor vital: informe de seguimiento de la EPT en el mundo 2006*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147000>
- UNESCO (2006). *La Unesco: qué es y qué hace*. Versión digital. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001473/147330s.pdf> 2006
- UNESCO (2000). *Alfabetismo funcional en siete países de América Latina*. Versión digital. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121483>
- Villalón, R., y Mateos, M. (2009). Concepciones del alumnado de secundaria y universidad sobre la escritura académica. *Infancia y aprendizaje*, 32(2), 219-232. <https://doi.org/10.1174/021037009788001761>

## Conflicto de interés

La autora de este trabajo declara no tener conflicto de interés.

## Información adicional

La correspondencia y las solicitudes de materiales sobre este escrito deben dirigirse a la autora al correo electrónico proporcionado.

Las impresiones y la información sobre permisos están disponibles en el siguiente enlace:

[https://www.revistas.up.ac.pa/index.php/contacto/acceso\\_reuso](https://www.revistas.up.ac.pa/index.php/contacto/acceso_reuso)