

**El desarrollo de la alfabetización
académica en educación superior:
nuestras experiencias dentro
del programa Entre pares**

*Lorena del Socorro Chavira Álvarez
Noemí Hernández Suárez*

El Desarrollo de la Alfabetización Académica en Educación Superior:
Nuestras Experiencias Dentro del Programa Entre Pares

Lorena del Socorro Chavira Álvarez y Noemí Hernández Suárez

Primera edición, enero de 2021

© Derechos reservados por la Universidad Pedagógica Nacional
Esta edición es propiedad de la Universidad Pedagógica Nacional, Carretera al Ajusco
núm. 24, col. Héroes de Padierna, Tlalpan, CP 14200, Ciudad de México
www.upn.mx

Esta obra fue dictaminada por pares académicos.

ISBN OBRA COMPLETA: 978-607-413-337-0

ISBN VOLUMEN: 978-607-413-390-5

F

LB2343.3

CH3.4 Chavira Álvarez, Lorena del Socorro

El desarrollo de la alfabetización académica en educación superior: nuestras experiencias dentro del programa Entre pares / Lorena del Socorro Chavira Álvarez, Noemí Hernández Suárez. -- Ciudad de México: UPN, 2021.

1 archivo electrónico (27 p.); 612 KB; archivo pdf. -- (Fascículos a 40 años de la UPN; 49)

ISBN 9786074133905

1. TUTORIA ESTUDIANTIL POR PARES 2. UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL (MÉXICO) – PLANES Y PROGRAMAS 3. EDUCACIÓN SUPERIOR I.t. II. Hernández Suárez, Noemí, coaut. III. Serie

Queda prohibida la reproducción parcial o total de esta obra, por cualquier medio, sin la autorización expresa de la Universidad Pedagógica Nacional.

HECHO EN MÉXICO.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	5
ANTECEDENTES	8
LA EXPERIENCIA DENTRO DEL PROGRAMA ENTRE PARES DESDE LA PARTICIPACIÓN COMO SECRETARIA TÉCNICA	10
LA EXPERIENCIA DE PARTICIPAR EN EL PROGRAMA ENTRE PARES COMO ESTUDIANTE Y TUTORA-ACOMPAÑANTE.....	14
REFLEXIONES FINALES	23
REFERENCIAS	25
DOCUMENTOS ELECTRÓNICOS	27

EL DESARROLLO DE LA ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA EN EDUCACIÓN SUPERIOR: NUESTRAS EXPERIENCIAS DENTRO DEL PROGRAMA ENTRE PARES

Lorena del Socorro Chavira Álvarez
*Noemí Hernández Suárez**

INTRODUCCIÓN

“Es la narrativa quien hace de nosotros personajes de nuestras propias vidas: uno no narra su vida porque tiene una historia; uno tiene una historia porque narra su vida” (Delory-Momberger, 2009, p.71).

* Lorena del Socorro Chavira Álvarez:

Licenciada en Educación Primaria por la Benemérita Escuela Nacional de Maestros y Licenciada en Pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México. Especialista en el Desarrollo de las Competencias Comunicativas en Educación Básica por la Benemérita Escuela Nacional de Maestros. Maestra en Desarrollo Educativo por la Universidad Pedagógica Nacional. Actualmente es estudiante del Doctorado en Educación y forma parte del equipo del programa Entre pares como secretaria técnica. E-mail: *lore.chavira@gmail.com*

Noemí Hernández Suárez:

Licenciada en Pedagogía por la UPN. Realizó prácticas profesionales en la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE) y en el Área Académica 5, Teoría pedagógica y formación docente en el proyecto La educación en el Mundo Hoy. Actualmente es estudiante de la Maestría en Desarrollo Educativo y forma parte del equipo del programa Entre pares como tutora-acompañante. E-mail: *noemihersua@gmail.com*

A través de las palabras expresamos nuestros pensamientos, sentimientos; visión del mundo. Por medio de ellas, extraemos las propias experiencias y las de otros; construimos y reconstruimos lo finito e infinito de nuestra realidad; decimos para hacer, hacemos para decir, callamos y soñamos, miramos y pensamos en el lugar y tiempo en el que nos situamos.

Cada espacio, cada lugar, suma a la existencia, a la construcción y reconocimiento como seres humanos en la búsqueda de expresar nuestra palabra de todo lo visto, vivido y sentido; de las maravillas, carencias, asombros de los espacios transitados con sus características particulares. Así, la casa, la calle, o el ámbito académico, se hacen parte de nosotros y merecen una atención específica para comprender sus normas, costumbres, interacciones, y, por supuesto, su lenguaje.

En el presente trabajo prestaremos atención a nuestras experiencias dentro de un programa institucional de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Ajusco, para el desarrollo de las habilidades dentro de las prácticas del lenguaje y pensamiento propias del ámbito académico en estudiantes del nivel superior. Nuestras experiencias narradas serán desde tres roles: como secretaria técnica, como estudiante y como tutor-acompañante dentro del programa *Entre Pares*.

Para presentar lo anterior, la perspectiva metodológica que asumimos será la biográfico-narrativa, la cual permite reconstruir los sentidos pedagógicos que los actores construimos durante la práctica educativa. Se trata de dar cuenta de “las comprensiones de los educadores acerca de sus mundos, prácticas y relaciones escolares de los sujetos que los habitan” (Suárez y Ochoa, 2006, p. 73). Así mismo, hablar de un enfoque biográfico-narrativo es integrar los saberes (formales, no formales e informales) en el “proceso global de *acumulación* de la experiencia vivida, los dominios de experiencia que los cortes institucionales y sociales separan y especializan y (re) unirlos en una figura de sentido particular” (Alheit y Dausien, 2008, p. 41). Este enfoque es contextualizado, por lo que lo descrito y narrado en este apartado será único e irrepetible, porque las condiciones en las que se han desarrollado nuestras experiencias

jamás volverán a presentarse (aún cuando se trabajara nuevamente con los mismos sujetos).

Consideramos —y deseamos— que el análisis que haremos a partir del enfoque biográfico-narrativo, pueda ser de utilidad para orientar a otros sujetos interesados en el desarrollo de la alfabetización académica en estudiantes de nivel superior, en particular mediante el trabajo entre pares, pues las experiencias siempre ofrecen un esquema de referencia:

Y esto, en un primer momento, independientemente de las actitudes de conformidad o de ruptura, de confrontación o de transformación que se manifiesten concretamente en la relación vivida en este modelo, existe un “currículum” social que jalona la vida individual desde el nacimiento hasta la muerte, que se traduce en conjunto más o menos coactivo de reglas y de sanciones, que establecen las normas y esquemas de comportamiento, y que las transformaciones históricas someten a variación y recomposición (Alheit y Dausein, 2008, p.46).

Así, el texto lo hemos decidido organizar en tres momentos. El primero, con una breve descripción de los antecedentes de los trabajos y esfuerzos que hemos rastreado respecto de la alfabetización académica; el segundo, desde la experiencia como secretaria técnica del programa, con la descripción de la propuesta institucional, las fases de trabajo y las necesidades que atiende. El último momento, desde las experiencias sistematizadas en los diarios de una estudiante y tutor-acompañante de alumnos de educación superior; para finalmente, presentar nuestras reflexiones finales.

ANTECEDENTES

Desde hace seis décadas aproximadamente, la lectura, escritura y oralidad comenzaron a ser objeto de estudio de indagaciones alrededor del mundo. Términos tales como la escritura como sistema de representación (Ferreiro, 2004), cultura o culturas escritas (Kalman y Street, 2009), *literacy* (Lankshear, 1993), literacidad académica (Hernández Zamora, 2016), dominio alfabético (Barton, 2008), retórica de la escritura académica (Díaz, 2014) o bien alfabetización académica (Carlino, 2012), han sido abordados a través de los últimos años. Para este trabajo hemos decidido retomar el concepto de alfabetización académica, pues apunta a las prácticas de lectura, escritura y oralidad en el ámbito de la educación superior, “señala el 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” (Carlino, 2012, p.13).

En los últimos años, encuentros, congresos, programas, investigaciones, tanto a nivel nacional, como internacional, han destinado una especial atención al desarrollo de la lectura, escritura y oralidad en educación superior. Una de las más grandes organizaciones a nivel mundial, e iniciada en Estados Unidos de América desde hace poco más de seis décadas, es la *International Literacy Association* con más de trescientos mil educadores inscritos alrededor de 78 países (International Literacy Association, 2018). A través de la asociación, los educadores obtienen de revistas, periódicos y libros, información, indagaciones y eventos acerca de la temática. En Europa, con el Espacio Europeo de Educación Superior, las universidades realizan programas internos en las universidades para que los estudiantes trabajen la alfabetización académica y encuentros para abordar la temática. Destaca el caso de España, que durante seis años ha organizado la *Jornada Nacional sobre Estudios Universitarios*.

La Red de Lectura y Escritura en Educación Superior (Redlees), la Asociación Colombiana de Universidades (Ascun) y la Pontificia

Universidad Javeriana, en Bogotá, Colombia, son algunos de los espacios en que se ha reflexionado en el continente americano sobre alfabetización académica. En la Universidad de Cauca, existe un Centro de Escritura en donde dan asesoría a los docentes para “desarrollar algunas estrategias para ayudar a sus estudiantes a leer o a escribir mejor y a usar estas tareas como herramientas de aprendizaje en las asignaturas que orientan” (Universidad de Cauca, 2018).

En el caso de México, la Universidad de Tlaxcala, en los últimos seis años, ha organizado seminarios internacionales de lectura Literacidad académica: retos y perspectivas, con el objetivo de “promover espacios educativos donde especialistas en el tema, profesores y autoridades educativas, analicen los retos y los rumbos que inciden de manera efectiva en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en todos los niveles educativos” (Universidad Autónoma de Tlaxcala, 2018).

En universidades privadas como el Instituto Tecnológico Autónomo de México (ITAM) o el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) cuentan con programas para trabajar la alfabetización académica con sus alumnos, y en instituciones públicas, la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), Unidad Cuajimalpa, cuenta con un Taller de Literacidad Académica (TLA) “que forma parte de los planes de estudio de todas las licenciaturas impartidas en la UAM Cuajimalpa. Es un curso obligatorio que se brinda en el primer trimestre de la carrera, haciéndose oficial en el ciclo escolar 2014-2015” (Hernández Zamora, 2016, p14).

Otro de los espacios en México es el Consejo Puebla de Lectura, una organización civil que “busca generar encuentros y experiencias con la lectura, la escritura y la ciencia; incidir en la sociedad y generar entornos propicios para la lectura a través de diversas actividades” (Consejo Puebla de Lectura, 2018). A través de su sitio web, se ofrecen diplomados, talleres y jornadas sabatinas —presencial o en línea— para los profesores y público en general.

La UPN no se ha quedado atrás en este objetivo. Recientemente, en el año 2017, se inició el programa Entre pares coordinado por el profesor

José Antonio Serrano Castañeda con el apoyo de Lorena del Socorro Chavira Álvarez como secretaria técnica. Los avatares, peripecias, hazañas transitadas durante este tiempo, han sido diversos y enriquecedores. A continuación, presentamos la experiencia vivida desde la mirada de secretaria técnica del programa.

LA EXPERIENCIA DENTRO DEL PROGRAMA ENTRE PARES DESDE LA PARTICIPACIÓN COMO SECRETARIA TÉCNICA

Los seres humanos somos sujetos de historias. Un acto de apropiación de las decisiones que tomamos dentro de la docencia — y de la vida misma— es a través de ellas (Delory-Momberger, 2009). La historia que está detrás de mi experiencia dentro del programa Entre pares como secretaria técnica, proviene de las vivencias docentes a las que me he aventurado en la búsqueda por desarrollar, junto con mis estudiantes, la curiosidad crítica, reflexión, autonomía, participación, proposición, el cuestionamiento de nuestra realidad para transformarla y transformarnos a nosotros mismos a través de la lectura, escritura, oralidad.

Uno de mis primeros anhelos profesionales fue la docencia. El sentimiento de satisfacción y alegría al estar frente a un grupo como profesora lo viví por vez primera en el nivel básico, hace ocho años. Con niñas y niños de seis a doce años de edad, descubrí la relación entre la comprensión y reconstrucción de la vida cotidiana dentro de la escuela a partir de la lectura, escritura, escucha y el diálogo, a través de estrategias globalizadas como el trabajo por proyectos y de técnicas cooperativas de Celestine Freinet (Chavira, 2012, 2013, 2014). Seres humanos que se escuchan, que comprenden lo que leen y son capaces de comunicar sus ideas, tanto oral como por escrito, con el uso o no de medios digitales, dentro de un contexto, con un sentido construido y dirigido a su propia comunidad, son seres humanos que emplean la lectura, escritura

y oralidad como actividad social (Kalman, 2004) y de esta forma, viven la democracia dentro de la escuela:

Lo que se ha aprendido y empleado en una ocupación que tiene un fin y supone cooperación con otros es conocimiento moral, lo consideremos conscientemente así o no. Porque construye un interés social y confiere la inteligencia necesitada para hacer ese interés eficaz en la práctica (Dewey, 2004, p.297)

Seis años después, con en el impulso por aprender y aportar desde otros espacios, tuve la oportunidad de ingresar al nivel superior en una universidad pública: la UPN, Ajusco. En este espacio, continué la organización del trabajo con los estudiantes a partir de su vida personal y social. Así, la lectura, escritura y oralidad, con el apoyo de diversos medios digitales, se hicieron presentes en cada sesión de trabajo. Desde el primer día de clases, el diario de grupo e individual, el diálogo sobre noticias actuales, el intercambio de correspondencia escolar con estudiantes de la misma licenciatura en otra universidad, la escritura de sus trayectorias académicas, el análisis de diversos tipos de texto y los proyectos —por mencionar algunas estrategias y actividades de trabajo— se hicieron presentes como ejes de análisis para mi práctica como profesora novel (Harland, 2012).

Algunas de las interrogantes que con el transcurrir de los días surgieron, fueron: ¿cómo desarrollar la expresión oral de los estudiantes en clase?, ¿cómo trabajar la comprensión de textos?, ¿de qué manera la cultura escrita se desarrolla entre los estudiantes de licenciatura? Al mismo tiempo que me acercaba a la literatura para indagar los cuestionamientos anteriores, se iniciaba un proyecto institucional, impulsado por la Secretaría Académica, del cual hasta ahora he sido parte: El programa Entre pares, conformado por dos fases: la primera, el diplomado en línea *Acompañamiento para la alfabetización académica en educación superior* cuyo propósito es “proponer estrategias de trabajo colaborativo (acompañamiento) para atender la problemática relativa a la oralidad, la lectura y

la escritura académica que presentan los alumnos de recién ingreso a las licenciaturas de la Universidad Pedagógica Nacional” (UPN, 2017). Esta fase consiste en capacitar a estudiantes del último semestre de las licenciaturas, para que en la segunda etapa, sean ellos quienes acompañen a los estudiantes de recién ingreso con la tutoría de un profesor.

Así, el diplomado busca responder, a través del aprendizaje entre pares, a una serie de problemáticas —que si bien, había observado con mis estudiantes— también se habían diagnosticado a nivel institucional:

Los testimonios y propuestas de los estudiantes, recabados en las investigaciones [realizadas por parte de los cuerpos académicos Didáctica de la lengua y alfabetización académica y Prácticas institucionales y constitución del sujeto en la educación], apuntan al reconocimiento de la complejidad de la oralidad, lectura y la escritura en la educación superior; los estudiantes revelan que la lectura y la escritura son muy importantes para ellos, pero no saben cómo abordarlas, por lo que requieren un apoyo constante de sus profesores. (UPN, 2017).

Las indagaciones realizadas por los profesores integrantes de ambos cuerpos académicos, dieron pauta a la propuesta de cada uno de los seis cursos del diplomado en línea, para abordar cuestiones de comprensión de textos académicos (a partir de los conocimientos previos de los estudiantes), la reflexión de las temáticas y conceptos específicos propios de su ámbito profesional, el desarrollo de estrategias de escritura (al planear, buscar información, realizar borradores y plasmar sus ideas guiados por el propósito lector), el trabajo de discursos orales, la colaboración entre compañeros para comentar sus avances, valorar sus procesos de aprendizaje con apoyo de tutores y hacer uso de ambientes de alfabetización digital (UPN, 2017).

He sido parte del proyecto desde sus inicios y trabajado de cerca con los profesores integrantes de los cuerpos académicos así como con, diseñadores y tutores de cada uno de los cursos: *Escritura de sí, Alfabetización académica 1, 2 y 3, Acompañamiento y Documentación de la experiencia*; así

como con los estudiantes, tutores-acompañantes y tutores-docentes. El rol que he desempeñado como secretaria técnica del programa ha significado, por una parte, identificar que el proceso formativo de la lectura, escritura y oralidad nunca termina, que las instituciones a nivel superior también son responsables de trabajarlo y que va más allá de una mecanización para el aprendizaje de reglas o pautas, pues requiere de la interacción, del uso en situaciones y contextos diversos, con propósitos específicos “y sobre todo, exige el acceso a discursos sociales, representaciones de significado y formas de significar, y de diseñar respuestas apropiadas” (Gee, 1996; Kress, 2003; Brice Heath y Street, 2008 en Kalman, 2008, p.125). Por otra parte, ser parte del proyecto, me ha llevado a advertir que el uso de la tecnología ofrece una nueva opción cultural que es posible construir para el desarrollo del proceso formativo de la lectura, escritura y oralidad, como Bigum y Green (citados por Lankshear y Knobel, 1997, p. 139) llaman, una *tecnología para la alfabetización*; y que trabajar la alfabetización académica con el apoyo de las TIC donde otro estudiante aprende enseñando, una tutoría entre pares, iguales o *peer tutoring* (Buzzard, 2003) es muy enriquecedor para el desarrollo de habilidades.

Durante parte de este primer año del desarrollo del programa, he visto que varios estudiantes se inscriben como requisito para cumplir con su servicio social. Varios se han quedado en el camino, debido a la carga de actividades entre la escuela, trabajo y diplomado, que no encuentran cómo sortear, principalmente por los tiempos. Ha sido una gran satisfacción ver que, los primeros 13 egresados de la generación uno, han logrado desarrollar una serie de habilidades que, por una parte, les ha permitido enfrentar las actividades académicas de su día a día, además de potencializarlos para la escritura de su tesis. Tres de ellos han elegido retomar su experiencia para analizar o proponer nuevas estrategias. Actualmente, se encuentran en la realización de su documento recepcional. Así mismo, les ha posibilitado posicionarse *desde el otro lado de la acción educativa* para indagar, sugerir, reflexionar prácticas de acompañamiento para que otro estudiante, un par, desarrolle habilidades de alfabetización académica con el apoyo de herramientas tecnológicas.

La transformación en la escritura, comprensión de textos y oralidad dentro del ámbito académico de cada uno de los estudiantes egresados, es posible percibirlo en sus participaciones durante las sesiones presenciales, actividades dentro de cada curso del diplomado, acompañamiento a sus tutorados, seguimiento que han recibido de tutores-docentes. Una de las estrategias, que ellos mismos han advertido como un organizador valioso de sus ideas, reflexiones o impresiones, ha sido el diario, que durante ambas fases del programa elaboran. Por ello, nuestro interés de dar cuenta de lo transitado por una de las participantes de la primera generación, quien llegó al diplomado más allá de cubrir el requisito de servicio social.

LA EXPERIENCIA DE PARTICIPAR EN EL PROGRAMA ENTRE PARES COMO ESTUDIANTE Y TUTORA-ACOMPAÑANTE

En septiembre del 2018 me registré al programa Entre pares con el objetivo de cursar el diplomado Acompañamiento para la Alfabetización Académica en Educación Superior, y después desempeñar la función de tutora-acompañante en la siguiente generación. El programa está diseñado para liberar servicio social y, aunque ya me había registrado en otro espacio, decidí inscribirme al programa como voluntaria. Me interesaba adquirir habilidades de escritura, comprensión y oralidad porque en esos momentos me encontraba realizando de manera paralela mi trabajo recepcional.

Por un lado, al haber decidido titularme por medio de un estado de conocimiento, necesitaba estrategias de comprensión lectora debido a que tenía que leer y analizar más de 20 tesis; por otro, consideraba que tenía dificultades para comunicar ideas al público, por ende, requería de técnicas para la expresión oral y por último, al tener que escribir una tesis, definitivamente, era urgente mejorar mis habilidades de escritura. Además, me interesó prepararme como tutora-acompañante porque quería apoyar a otros estudiantes que presentaran dificultades similares a las mías a partir de mi experiencia.

Asimismo, el diplomado, conformado por los cursos: Escritura de sí, Alfabetización Académica I, II y III, Acompañamiento y Documentación de la experiencia, promueve la escritura de un diario en los participantes, el cual tuvo un gran impacto en mi formación académica, debido a que se convirtió en una herramienta de reflexión de mi proceso de aprendizaje y de los saberes que adquirí formal e informalmente. La escritura del diario me permitió sistematizar mis experiencias, registrar dudas, opiniones, preguntas, emociones, dificultades, propuestas y retos respecto al tema de la alfabetización académica; desarrollar habilidades de escritura y confrontarme respecto a mi propia imagen como estudiante y futura pedagoga.

Admito que al inicio del diplomado el diario no tenía mucho sentido para mí. Lo asociaba a los diarios que los niños y adolescentes solemos crear para describir lo que nos sucede durante el día, y es que siempre me resultó aburrido relatar mis anécdotas. Nunca había sistematizado mis experiencias o reflexiones de manera formal. En la escuela, me bastaban las anotaciones que hacía en los cuadernos y aunque éstas me desencadenaban reflexiones, en ningún momento se me ocurrió escribirlas. Pensaba que era suficiente con reflexionar dentro de mi cabeza. Por ejemplo, respecto al tema de la escritura, la comprensión y oralidad se trataban de prácticas mecánicas que no me di a la tarea de pensar. Si lo hubiera hecho desde niveles escolares anteriores, no tendría tantas carencias y dificultades para escribir, exponer y analizar los textos.

Al finalizar el curso Escritura de sí, recordé que en alguna ocasión, un profesor nos cuestionó si sabíamos cómo aprendíamos. Mientras miraba los rostros teñidos de confusión de mis compañeros, sucedió un corto circuito dentro de mi cabeza. ¿Cómo aprendo? De inmediato evoqué el concepto *metacognición* ampliamente estudiado por las teorías cognitivas, el cual conocí, de manera vaga, en el primer semestre de la carrera (Licenciatura en Pedagogía) y que me significó a nivel personal. En aquella ocasión no encontré ningún medio que me permitiera saber cómo aprendo, no obstante, al evocar esta situación y con la poca experiencia que había

adquirido hasta el momento en el diplomado, advertí que el medio más inmediato y preciso para materializar este proceso interno era la escritura de un diario reflexivo.

Confieso que me sentía insegura con esta decisión. Temía que fuera insuficiente para dar cuenta de cómo aprendo por aquellas viejas creencias que tenía respecto al diario. Inicié su escritura con una amplia lista de prejuicios que, aunque sí influyeron, no impidieron que consiguiera mi objetivo. El primer día, sentada frente a mi mesa de trabajo fui intimidada por la hoja en blanco; solo pude escribir la fecha en la parte superior derecha con tinta morada. Al intentar escribir, fui bombardeada por un conjunto de recuerdos e ideas, que se movían con tal velocidad que mi mano entró en shock y no pude escribir más que *Hoy vimos en clase...relación educativa... eso me hizo pensar*. Permanecí sentada en estado catatónico. Si alguien me hubiese dicho antes que materializar los pensamientos por medio de palabras bien articuladas podía agitar a las persona, no lo hubiese creído.

No quería abortar la misión así que al día siguiente decidí sustituir el cuaderno por una plantilla de Word. Me resultaba más fácil escribir por medio de un teclado; además, trabajar desde la computadora me permitiría tener al alcance diversos recursos que internet ofrece. No me equivoqué. A diferencia del día anterior, omití la fecha y comencé a escribir de manera casi espontánea. No me preocupé en absoluto por la ortografía y la gramática. Mi ambición era plasmar todo lo que pasaba por mi mente. Sin que ello fuera mi intención, conseguí escribir más de cinco hojas en las que proyecté diversas relaciones que desconocía. Desgastada pero satisfecha, opté por corregir puntuación y ortografía, cambiar algunas palabras por otros sinónimos y revisar cohesión y coherencia en las ideas; el diario tenía que ser comunicable no sólo para mí sino para otros lectores.

A pesar de que aquel profesor nunca más volvió a mencionar la pregunta, escribir un diario reflexivo se convirtió en una nueva práctica en mi vida académica y profesional que traspasó los límites del diplomado.

Pronto comprendí que no solo se trataba de notas descriptivas, sino de abstracciones que evidenciaban, además de los saberes específicos, las diversas estrategias de aprendizaje que tuve que implementar para comprender determinados temas, las emociones y sentimientos que experimenté en diferentes momentos y las autoevaluaciones que hice de manera casi automática.

Enseguida muestro un extracto del diario como ejemplo de lo que puede propiciar la sistematización de las experiencias en los estudiantes:

En la Unidad II de AAI abordé el tema “Los problemas de lectura y escritura que enfrentan los estudiantes en la universidad” a través de un texto expositivo. Para ello, seleccioné la Respuesta: Problema-Solución como secuencia super estructural que, de acuerdo con Luis Carlos Castillo, consiste en *«una estructura que en cierto sentido tiene ciertas semejanzas con la de causalidad, en este caso se enuncia un problema y se proponen las soluciones al mismo»*.

Elegí esta superestructura porque me resultaba un reto hacerlo. Lo fue. Primero tuve que identificar lo que yo consideraba como problemas de lectura y escritura en los estudiantes, después pensar en cómo podrían resolver esos problemas los alumnos y los docentes. No tuve mucho tiempo para informarme sobre el tema así que, prácticamente improvisé. Además, respetar la estructura expositiva fue complicado. Sin darme cuenta, empezaba a escribir de forma narrativa o descriptiva. Por supuesto, las cuatro formas de organización no están completamente separadas, pero sí tenía que pensar en los componentes propios del texto expositivo e intentar regirme por ellos.

Evidentemente, recurrí a la argumentación, pues necesitaba fundamentar que las soluciones que proponía eran las más pertinentes para los problemas que detecté. De hecho, la actividad número 8 consistió, justamente, en escribir un texto argumentativo *“procedimiento dialéctico por el cual un autor mantiene o sustenta determinados principios o ideas basándose en el razonamiento”*. Elegí el tema de la evaluación de aprendizajes. Intenté defender la idea de que la evaluación es diferente a la calificación y

que, además, es más factible en la formación de cualquier estudiante. Escribir este texto argumentativo no fue sencillo. Me llevó varios días concluirlo a pesar de que sólo tenía que conformarse por cinco párrafos: 1-introducción, 3-cuerpo y 1-conclusiones. Sostener una postura no es sencillo. Se requiere estar muy bien informado sobre el tema para poder contraponer visiones sobre el tema que se esté abordando así como tener mucho cuidado de no contradecirse uno mismo. De este modo, considero que estos ejercicios, de la unidad II, me ayudaron bastante para practicar la escritura. Me permitieron darme cuenta de que hasta el momento solo había escrito textos puramente descriptivos o transcripciones de frases o párrafos importantes, pensando ingenuamente que lo que hacía eran ensayos o reportes.

¿Cómo podría hacerlo? Ni siquiera conocía las características de estos tipos de géneros literarios. Ahora conozco el resumen, la síntesis, el reporte, los artículos académicos, de investigación, de divulgación y de fondo, las reseñas descriptiva y crítica y el ensayo. Cada uno de ellos tiene su propia finalidad y procedimiento. La elección del género académico depende de las pretensiones que quien escribe, tiene. Por ejemplo, si se desea convencer a un grupo de personas de que el aborto debe ser legalizado, podría recurrir a la elaboración de un ensayo. Por el contrario, si solo se requiere informar sobre el proceso de una práctica profesional, el reporte podría ser el recurso literario más idóneo. (Hernández Suárez, diario de reflexiones, p.12).

A lo largo de la carrera, los profesores me explicaron la importancia que tiene la didáctica en los procesos formativos, me sugirieron amplias listas de estrategias y recursos para propiciar aprendizajes significativos, sin embargo, fue hasta que ingresé al programa Entre pares que comprendí que el diario es uno de los mejores recursos didácticos para desarrollar habilidades metacognitivas imprescindibles en el ser humano; para adquirir nuevo conocimiento y reflexionar.

La escritura del diario me permitió identificar mis habilidades y carencias expresivas, orales y comprensivas; utilizar estrategias y herramientas lingüísticas que me permitieron disipar las ausencias y potenciar

las destrezas; conocer nuevas palabras, conectores discursivos, metáforas, sinónimos, entre otros. Hay un proverbio que dice más o menos así *la práctica hace al maestro*. Es exactamente lo que hice. Si bien no me convertí en una maestra de la escritura, sí incorporé diversos recursos que el diplomado plantea a mi práctica y que han hecho mis textos más comprensibles y mis exposiciones más fluidas.

Por otra parte, insisto en que aquello que me significó de manera más profunda fue la escritura del diario, un nuevo hábito que implementé en mi vida; al concientizar mis dificultades y limitantes, pude facilitar mi desarrollo formativo, es decir, emprender las estrategias pertinentes para resolver las diferentes problemáticas que surgen en el camino. Se trató de un recurso personalizado. Hay que recordar que las personas aprendemos de modo distinto, tenemos aptitudes heterogéneas y por lo tanto, necesitamos tácticas diferenciadas. En mi caso, la elaboración del diario reflexivo fue el instrumento más apropiado para documentar y reflexionar mi experiencia, y a partir de ello generar rutas de acción que mejoren mi formación profesional.

Durante el diplomado, pocos estudiantes fuimos constantes en la elaboración del diario. A más de uno, esta *tarea* les resultó indiferente. Sin embargo, aquellos que nos comprometimos con esta práctica, coincidimos en que el diario es una buena estrategia para potenciar habilidades de escritura, comprensión, reflexión e introspección. De hecho, al participar como tutora-acompañante de un grupo de estudiantes en la segunda etapa del programa, me di a la tarea de promover la escritura del diario, en tanto que la reflexión es una práctica obligada para los estudiantes de educación superior y que para Dewey (1989):

comienza cuando comenzamos a preguntarnos por la veracidad, por el valor, de una indicación cualquiera; cuando tratamos de probar su autenticidad y de ver qué garantías hay de que los datos existentes señalen *realmente* la idea sugerida, de modo tal que justifique la aceptación de esta última (p. 26-27).

Se trata de una reflexión de las experiencias que cada uno de nosotros ha vivido y que nos permite construir saberes que son significativos al surgir de inquietudes propias. Muchas veces nos cuesta trabajo *aprender* algo nuevo debido a que es ajeno y no logramos aterrizarlo en nuestra inmediatez y cotidianeidad. No obstante, cuando *ese algo* nos resulta familiar, cobra un sentido en nuestra vida y nos impulsa a reflexionar sobre ello, a hacer nuevas relaciones y a mirarlo distinto. En mi caso, creía que la escritura, comprensión y oralidad eran prácticas ya aprendidas, empero, gracias a la sistematización de mis reflexiones, pude percatarme de que no era así. Pero aún estaba a tiempo de subsanar.

Bajo esta lógica, considero que durante el diplomado adquirí una nueva habilidad; me refiero a la capacidad de autoevaluar y coevaluar, y es que aunque sí hubo un tutor que revisara y retroalimentara mis trabajos, me parece que yo era la encargada de autorregular mi propio proceso de aprendizaje. Existen infinidad de estrategias y recursos para conseguirlo y, aunque no se nos brindan de manera directa, es nuestra responsabilidad rastrearlas y emplearlas.

Ahora bien, este diplomado no pone sólo atención a la lectura, escritura y oralidad, sino a los procesos de acompañamiento. En la segunda etapa del programa Entre pares, quienes participamos en el diplomado, nos convertimos en tutores-acompañantes. Me corresponde compartir los conocimientos y experiencias que adquirí en la primera etapa a otro grupo de alumnos.

Me asignaron tres estudiantes, de los cuales solo una de ella culminó el diplomado. La dinámica que adopté fue la retroalimentación de sus trabajos a través de comentarios, sugerencias y recomendaciones de recursos o herramientas que pudiesen completar su formación con la alfabetización académica. Los primeros trabajos de esta estudiante presentaban numerosos errores relacionados con la ortografía y gramática, la cohesión y coherencia de ideas y formato APA. Sin embargo, conforme avanzaban los cursos, ella tomaba en cuenta las observaciones y sus trabajos escritos se transformaban positivamente.

Cabe señalar que durante este proceso de acompañamiento continué con la elaboración del diario en el que registré mi experiencia como tutora. A continuación muestro un fragmento en el que doy cuenta de cómo viví la práctica:

Ahora que dos de los tres estudiantes fueron dados de baja, reflexiono más a profundidad y creo que el abandono no es propio de los cursos en línea. Al inicio responsabilicé a la modalidad debido a que «aparentemente» no había maestros que «presionaran» a los estudiantes, aunque sí hay fechas explícitas de entrega. Conforme transcurrió el tiempo, vislumbré como posible factor de abandono, las propias características del Diplomado, es decir, muchos estudiantes piensan que el tema de la escritura, comprensión lectora y oralidad es cosa de la Educación Básica, lo dan por aprendido, pero cuando se enfrentan a ejercicios como los presentados en los cursos se percatan de que en realidad carecen de más habilidades de las que pensaban.

La única estudiante que continuó el diplomado comentó en su diario que ella se sentía motivada con los contenidos del mismo y reconocía que tenía dificultades para comprender y escribir textos académicos. Para empezar, desconocía muchos de los géneros literarios que prevalecen en el ámbito educativo (diferentes tipos de reportes, artículos, ensayos).

A partir de sus inquietudes le recomendé ver algunos vídeos en *youtube*, material bibliográfico y *páginas web* para que complementara los contenidos del diplomado. Desconozco si los tomó en cuenta, sin embargo, sí reconozco que hay una diferencia entre sus primeros trabajos y los elaborados hasta el momento. Sus textos son más comprensibles, utiliza de mejor forma la puntuación, utiliza conectores discursivos y repite menos las palabras que solía mencionar constantemente. En cuanto al tema de la comprensión lectora y oralidad, ella ha escrito en su diario que utiliza diversas estrategias para comprender los textos que le dan sus maestros y que planea sus exposiciones antes de presentarlas al grupo.

Así, a diferencia de los estudiantes que desertaron, a esta alumna le hicieron sentido las temáticas (Hernández Suárez, diario de reflexiones, p.42).

Hoy día, a la distancia, al recuperar este segmento, me percaté de que esta alumna y yo compartimos muchas inquietudes en cuanto al tema de la Alfabetización Académica. Al igual que ella, recibí por parte de mi tutora sugerencias que implementé en mis trabajos y que me permitieron mejorar. Del mismo modo, me parece que es alarmante el hecho de que muchos estudiantes no se preocupen por desarrollar estas habilidades académicas.

Por otra parte, este diario como tutora-acompañante me permite reflexionar sobre mi práctica y vislumbrar fallas y aciertos para próximos acompañamientos. Entre ellos están: motivar más a los estudiantes, promover el uso del diario a través de preguntas que orillen a los estudiantes a reflexionar sobre su propio proceso, buscar más herramientas digitales que complementen los contenidos del diplomado y repensar el tipo de recomendaciones que hacemos.

Finalmente, considero que las habilidades que desarrollé en términos de la alfabetización académica, me permitieron realizar un trabajo recepcional decente y una exposición excepcional durante mi examen profesional. En semestres pasados presenté serios problemas cuando exponía al grupo algún tema. No planeaba las presentaciones y me solía poner nerviosa. El día del examen me di cuenta que en verdad había dado resultados positivos la decisión de entrar al programa.

Mi experiencia como tutora-acompañante culminó, pero mi experiencia con el proyecto aún no. Ahora formo parte del equipo de trabajo del programa Entre pares como tutora-acompañante y asistente técnico del mismo. En pocas palabras, he vivido el proyecto desde tres aristas distintas, un hecho que me da la facultad para afirmar que el programa tiene buenos resultados, independientemente de la deserción que hay, sobre todo en la fase del diplomado (pero que todo programa en línea tiene). Soy una de varios estudiantes a los que en verdad nos resultó significativa la experiencia en el diplomado y el proceso de acompañamiento.

Me entusiasma la idea de motivar a más estudiantes y es que, incluso, el programa otorga la posibilidad de titularse por medio de un informe de prácticas profesionales. El último curso del diplomado, llamado

Documentación de la experiencia, sienta las bases para realizar el trabajo recepcional; además de que el diplomado, en general, ofrece una amplia lista bibliográfica sobre el tema de la alfabetización académica y la práctica tutorial. Los estudiantes pueden *matar tres pájaros de un tiro*: liberan servicio social, adquieren habilidades de escritura, oralidad y comprensión lectora y tienen material suficiente para titularse.

REFLEXIONES FINALES

El desarrollo de la alfabetización académica en el nivel superior ha sido una temática que últimamente ha cobrado un interés importante tanto en México como en otros países de Latinoamérica y el mundo. En nuestro país, en las últimas décadas, ha habido varios esfuerzos porque diversas universidades —tanto públicas como privadas— trabajen esta perspectiva.

Una de las causas del rezago académico y falta de titulación en la UPN se relaciona con la falta de habilidades en los estudiantes respecto a la oralidad, comprensión de textos y escritura de temáticas propias de la disciplina. En este aspecto, surge la interrogante: ¿quién debe enseñar a leer y escribir en la universidad? Asumimos que es un esfuerzo conjunto entre docentes y estudiantes.

A través de este trabajo nos propusimos documentar nuestra experiencia dentro del programa institucional *Entre pares*, diseñado por un equipo de profesores integrantes de las áreas académicas 1 y 2 a finales del año 2016, que busca desarrollar las habilidades de alfabetización académica en los alumnos de educación superior. El programa consiste en dos fases: la primera, un diplomado en modalidad mixta (desde la plataforma de Moodle), donde los alumnos desarrollan una serie de conocimientos, procedimientos y actitudes respecto a acompañar a la alfabetización académica. La segunda fase consiste en dar tutoría a otros estudiantes de educación superior con el seguimiento de un docente. Las experiencias dan cuenta de nuestro transitar desde tres miradas: como secretaria técnica del programa, estudiante y tutor-acompañante de la primera generación.

Como se ha podido apreciar, el diario es una estrategia de suma importancia dentro del programa Entre pares, en tanto que da la oportunidad a los estudiantes, por un lado, de registrar aquellos saberes que consideran significativos de acuerdo a los contenidos propuestos en el diplomado y, por el otro, de reflexionar en torno a su propio proceso de aprendizaje, pudiendo identificar sus fortalezas y ausencias. Además, para aquellos estudiantes que decidan titularse con el tema de la Alfabetización académica, el diario se convierte en su principal fuente de información para analizar, reflexionar y comprenderla. Y es que, es un hecho, muchas veces aprendemos mejor de experiencias que de las exposiciones lineales de los profesores.

La experiencia de los participantes del programa Entre pares es sustancial en este acercamiento, pues da cuenta no solo de las características del mismo, sino de los retos que tiene por delante. Es innegable que, aunque hay mucho que trabajar, ha traído como consecuencia resultados que los mismos estudiantes relatan.

Creemos que a partir de las experiencias que hemos mostrado y reflexionado, posibilitará que en colegiado se puedan discutir, buscar y diseñar nuevas rutas de acción para fortalecer el desarrollo de habilidades de alfabetización académica, de tutoría entre pares y de acompañamiento dentro del programa.

Los retos y tareas pendientes que detectamos, se centran en la construcción de una cultura académica que trabaje para el desarrollo de estas habilidades. Lo ideal es conformar una comunidad de práctica entre estudiantes y profesores donde se busquen, compartan y presenten experiencias para la alfabetización académica dentro de cada una de las asignaturas que se imparten en la UPN y donde el docente modele estrategias tanto de oralidad, comprensión de textos y escritura de cada uno de los géneros literarios que trabaja en su clase.

La alfabetización académica es una temática para continuar en la indagación. Ya sea en buenas prácticas, estrategias, experiencias, ambientes virtuales o presenciales; sin duda, queda mucho más por decir, por explorar, conceptualizar, desarrollar y hacer.

REFERENCIAS

- Alheit, P. y Dausein, B. (Enero, 2008). Procesos de formación y aprendizaje a lo largo de la vida. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 1 (1), pp. 34-41.
- Barton, D. (2008). Understanding Textual Practice in a Changing World. En Mike Baynham & Mastin Prinsloo (eds.). *The Future of Literacy Studies*. Basingstoke, Inglaterra: Palgrave MacMillan.
- Buzzard, B. (2003). *Peer mentoring: a model of professional development for experienced teacher pairs*. Michigan, Estados Unidos: Proquest.
- Carlino, P. (2012). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Chavira, L. (2012). *El trabajo por proyectos y la conferencia infantil como estrategias para desarrollar la alfabetización inicial en la escuela primaria*. Trabajo recepcional de Especialidad. Benemérita Escuela Nacional de Maestros.
- Chavira, L. (2013). *El trabajo por proyectos: una estrategia para desarrollar las competencias para la convivencia entre los alumnos de la escuela primaria Zimbabwe*. Tesis de Licenciatura. UNAM.
- Chavira, L. (2014). *El sentido del trabajo por proyectos en educación primaria. Un estudio comparativo*. Tesis de Maestría. UPN.
- Delory-Momberger, C. (2009). *Biografía y educación, figuras del individuo-proyecto*. Mexico: CLACSO.
- Dewey, J. (1989). *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona, España: Paidós.
- Dewey, J. (2004). *Democracia y educación*. Madrid, España: Morata.
- Díaz, A. (2014). *Retórica de la escritura académica: pensamiento crítico y argumentación discursiva*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquía.
- Ferreiro, E. (2004). A veinte años de la publicación de los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. En F. Avendao, M. Baez y E. Ferrei-

- ro, *Sistemas de escritura, constructivismo y educación*. Buenos Aires, Argentina: Homo sapiens ediciones.
- Harland, T. (2012). *Enseñanza universitaria: una guía introductoria*. Madrid, España: Morata.
- Hernández Suárez, N. (2018). *Diario de reflexiones*. (Documento inédito). México: UPN.
- Hernández Zamora, G. (2016). *Literacidad académica*. México: UAM.
- Kalman, J. (2004). *Saber lo que es la letra. Una experiencia de lectoescritura con mujeres de Mixquic*. México: Siglo XXI.
- Kalman, J. (2008). Discusiones conceptuales en el campo de la cultura escrita. *Revista Iberoamericana de Educación*. (46), 107-134. Recuperado de: <<https://rieoei.org/historico/documentos/rie46a06.htm>> , el 7 de febrero de 2018.
- Kalman, J. y Street, B. (2009). *Lectura, escritura y matemáticas como prácticas sociales. Diálogos con América Latina*. México: Siglo XXI.
- Lankshear, J. (1993). Functional literacy from a Freirean point of view. En McLane, P. and Leonard, P. (Eds). *Paulo Freire critical literacy*. New York, Estados Unidos: Routledge.
- Lankshear, J. y Knobel, M. (1997). Literacies, texts and difference in the electronic age. En C. Lankshear (ed.) *Changing literacies*. Filadelfia, Estados Unidos: Open University Press, pp. 133-163.
- Suárez, D. y Ochoa, L. (2006). Documentación narrativa de experiencias pedagógicas: una manera de indagar el mundo y la experiencia escolares. *XI Simposio Interamericano de Investigación Etnográfica en Educación*: Buenos Aires, Argentina.
- UPN (2017). *Diplomado acompañamiento para la alfabetización académica en educación superior*. México:UPN

DOCUMENTOS ELECTRÓNICOS

- Consejo Puebla de Lectura (2018). Recuperado de: <http://www.inaoep.mx/~cplorg/quienes_somos.html> el 11 de febrero de 2018.

International Literacy Association (2018). Recuperado de: <https://www.literacyworldwide.org/about-us/why-literacy>> el 11 de febrero de 2018.

Universidad Autónoma de Tlaxcala (2018). Recuperado de: <<https://www.uatx.mx/prensa/boletines.php?boletin=1772>> el 11 de febrero de 2018.

Universidad de Cauca (2018). Recuperado de: <<http://www.unicauca.edu.co/centroescritura/node/8>> el 11 de febrero de 2018.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Delfina Gómez Álvarez *Secretario de Educación Pública*
Francisco Luciano Concheiro Bórquez *Subsecretario de Educación Superior*

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Rosa María Torres Hernández *Rectora*
María Guadalupe Olivier Téllez *Secretaria Académica*
Karla Ramírez Cruz *Secretaria Administrativa*
Rosenda Ruiz Figueroa *Directora de Biblioteca y Apoyo Académico*
Abril Boliver Jiménez *Directora de Difusión y Extensión Universitaria*
Yolanda López Contreras *Directora de Unidades*
Yiseth Osorio Osorio *Directora de Servicios Jurídicos*
Silvia Adriana Tapia Covarrubias *Directora de Comunicación Social*

COORDINADORES DE ÁREA ACADÉMICA

Adalberto Rangel Ruiz de la Peña *Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión*
Amalia Nivón Bolán *Diversidad e Interculturalidad*
Pedro Bollás García *Aprendizaje y Enseñanza en Ciencias, Humanidades y Artes*
Leticia Suárez Gómez *Tecnologías de Información y Modelos Alternativos*
Eva Francisca Rautenberg Petersen *Teoría Pedagógica y Formación Docente*
Rosalía Menéndez Martínez *Posgrado*
Rosa María Castillo del Carmen *Centro de Enseñanza y Aprendizaje de Lenguas*

Mildred Abigail López Palacios, *Subdirectora de Fomento Editorial*
Manuel Ricardo Hinojosa Hinojosa, *Corrector de estilo y cuidado de la edición*
Mariana Jali Salazar Guerrero, *Formadora*
Margarita Morales Sánchez, *Diseñadora*

Esta primera edición de **EL DESARROLLO DE LA ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA EN EDUCACIÓN SUPERIOR: NUESTRAS EXPERIENCIAS DENTRO DEL PROGRAMA ENTRE PARES** estuvo a cargo de la Subdirección de Fomento Editorial, de la Dirección de Difusión y Extensión Universitaria, de la Universidad Pedagógica Nacional, y se publicó en enero de 2021.