



Universidad Veracruzana

**Universidad Veracruzana**

**Centro de Estudios de la Cultura y la  
Comunicación**

**Especialización en Promoción de la Lectura**

**Sede: Xalapa**

**Literativa: Una propuesta de alfabetización  
académica**

**Estudiante: Iván Hernández Miranda**

**Tutora: Dra. Antonia Olivia Jarvio Fernández**

**Xalapa, Veracruz, diciembre de 2019.**

## Contenido

### LISTA DE TABLAS Y FIGURAS iv

Tablas iv

Figuras v

### INTRODUCCIÓN 1

### CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL 3

#### 1.1 Marco conceptual 3

*1.1.1 Analfabetismo académico. 3*

*1.1.2 Alfabetización académica. 4*

*1.1.3 Hábitos de estudio. 4*

*1.1.4 Lectura dialógica. 5*

#### 1.2 Marco teórico 5

*1.2.1 Introducción al discurso disciplinario. 5*

*1.2.1.1 Escuela Anglosajona. 6*

*1.2.1.2 Escuela Latinoamericana. 7*

*1.2.1.3 Lectura y escuela. 7*

#### 1.3 Estado del arte 9

#### 1.4 Breve caracterización del proyecto 13

### CAPÍTULO 2. PLANTEAMIENTO DEL PROYECTO 14

#### 2.1 Delimitación del problema 14

#### 2.2 Justificación 15

#### 2.3 Objetivos 16

*2.3.1 Objetivo general. 16*

*2.3.2 Objetivos particulares. 17*

#### 2.4 Hipótesis de intervención 17

### CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO 19

#### 3.1 Aspectos generales y ámbito de la intervención 19

#### 3.2 Estrategia de intervención 19

#### 3.3 Metodología de evaluación 21

**CAPÍTULO 4. PROGRAMACIÓN 22**

4.1 Descripción de actividades y productos 22

**REFERENCIAS 25**

**BIBLIOGRAFÍA 29**

**APÉNDICES 30**

Apéndice A Cartografía lectora 30

Apéndice B Instrumento diagnóstico 34

Apéndice C Bitácora 42

Apéndice D Instrumento de evaluación final 43

**GLOSARIO 48**

## LISTA DE TABLAS Y FIGURAS

### Tablas

*Tabla 1. Actividades y productos 22*

**Figuras**

*Figura 1. Cronograma de actividades de la Especialización en Promoción de la Lectura 24*

## INTRODUCCIÓN

Leer es más que sólo recorrer la mirada sobre un texto. Tal como señala Smith (1989), la lectura no es un proceso pasivo de la comunicación. En esta práctica se involucran un sinnúmero de habilidades: la atención, la comprensión, la interpretación, entre otras. Analizar la lectura como práctica compleja es lo que ha llevado a que sea parte del debate social de los últimos 50 años.

De acuerdo con Cassany (2008), el fenómeno de la lectura se puede abordar desde 3 enfoques generales: la lingüística, la psicolingüística y la sociolingüística. El interés científico y político por la lectura también ha ido en aumento. En el país existen diversos programas y proyectos que persiguen el fomento a la lectura. Por lo regular estos programas están enfocados al público infantil y adolescente. Estos esfuerzos están alineados al Programa Nacional de Lectura (Del Ángel & Rodríguez, 2007).

Cuando la competencia lectora no ha sido adquirida durante la niñez o adolescencia, es posible que existan dificultades en la adquisición de conocimientos en la universidad. Lo anterior, puede deberse a factores de orden psicológico, social o curricular. Estas tres fuentes han sido estudiadas en las últimas 2 décadas desde la alfabetización académica. La intervención que aquí se plantea encuentra su fundamento en esta propuesta.

En el primer capítulo se definirán los conceptos clave que articulan a la propuesta de intervención. Del mismo modo se dará un recorrido por las teorías que sustentan dichos conceptos y que ayudan a comprender e intervenir en la población objetivo que es descrita de manera sucinta en la breve caracterización del proyecto.

En el segundo capítulo el lector podrá conocer la problematización, justificación, objetivos e hipótesis de esta propuesta de intervención. Mientras que en el tercer capítulo se da a conocer la metodología a utilizar, las características de la intervención y métodos de evaluación.

En el cuarto capítulo se muestra el cronograma de actividades en extenso y el diagrama de Gantt. Finalmente se incluyen las referencias de los trabajos citados y los apéndices de esta intervención.

## CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL

### 1.1 Marco conceptual

La alfabetización es uno de los temas que más teóricos convoca en el terreno de la educación, y es que alfabetizar, de acuerdo con Silveira Toledo (2014), es más que el simple dominio psicológico de técnicas mecánicas para aprender a leer y escribir. En el contexto universitario se ha comenzado a hablar de analfabetismo académico y su contraparte la alfabetización académica.

#### *1.1.1 Analfabetismo académico.*

Los intereses en el ámbito educativo actualmente han prestado atención al término de analfabetismo, que puede ser asociado a términos como absoluto, funcional, científico, cultural y demás. El analfabeto funcional puede definirse, según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1978), como la persona que no puede emprender aquellas actividades en que la alfabetización es necesaria para la actuación eficaz en su grupo o comunidad y que le permitan, asimismo, seguir valiéndose de la lectura, la escritura y la aritmética al servicio de su propio desarrollo y del desarrollo de la comunidad.

Para Marín (2006), el analfabetismo académico es la carencia de habilidades para interpretar y/o producir textos que circulen en ámbitos académicos. Destaca que tanto el analfabetismo como el alfabetismo académico no son términos ligados a las primeras habilidades de lectura y escritura. De manera que haciendo uso de esa profundidad terminológica de la traducción se ha comenzado a hablar de alfabetización en campos más extensos que el aprendizaje inicial.



### ***1.1.2 Alfabetización académica.***

La alfabetización académica se ha venido formulando desde hace más de dos décadas en la literatura anglófona. Este concepto proviene del inglés *academic literacy*. Suele darse nombres alternativos como: alfabetización superior o alfabetización terciaria (Carlino, 2003, p. 410).

En 2013, comenzaba a ser notorio el interés de la investigación en los procesos de alfabetización académica. En ese año se podían encontrar cerca de veinte mil resultados en español en los motores de búsqueda electrónica frente a los casi doscientos mil resultados del término *academic literacy*. En Argentina las publicaciones académicas solían tratar el fenómeno de las prácticas de lectoescritura en la universidad solo desde el punto de vista diagnóstico y estos datos solo servían para contextualizar a investigaciones en ciencias del lenguaje o en psicología (Carlino, 2013).

De acuerdo con Marín (2006), se puede entender por alfabetización académica la adquisición de conocimientos letrados, de conocimientos acerca de los discursos que comunican los saberes y la frecuentación de la cultura escrita. Dentro de esta definición se da la relevancia a la adquisición de conocimientos tanto lingüísticos como a las estrategias cognitivas que posibilitan la interpretación y producción de textos propios de la vida académica.

### ***1.1.3 Hábitos de estudio.***

Hablar de las habilidades cognitivas y herramientas para la gestión de tareas hace necesario abordar a los hábitos de estudio. De acuerdo con Hernández Herrera et al. (2012), los hábitos de estudio son aquellas operaciones ejecutadas de manera irreflexiva ante una tarea a partir de la generalización de condiciones ambientales. En ese sentido, cuando se habla de hábitos de estudio se debe considerar variables externas y habilidades del individuo: 1) lugar de

estudio, 2) Frecuentación de la lectura, 3) uso de ordenadores gráficos, 4) estrategias de lectura y escritura, 5) gestión del tiempo.

#### ***1.1.4 Lectura dialógica.***

De acuerdo con Valls et al. (2008) la lectura dialógica es el proceso intersubjetivo de leer y comprender un texto sobre el que las personas profundizan en sus interpretaciones, reflexionan críticamente sobre el mismo y el contexto, e intensifican su comprensión lectora a través del diálogo.

### **1.2 Marco teórico**

#### ***1.2.1 Introducción al discurso disciplinario.***

Alfabetizar académicamente puede entenderse como la ayuda a la comprensión y producción del discurso disciplinario a través de las prácticas de lectoescritura, el conocimiento del género académico, uso de los ordenadores gráficos de la información y capacitación en la comunicación académica.

Para Carlino (2003), la fuerza del término de alfabetización académica se encuentra en poner de manifiesto que los modos de leer, escribir, buscar, adquirir, elaborar y comunicar conocimiento no son iguales en todas las disciplinas. Para la autora, esta práctica no es sinónimo de la actividad básica realizada en los primeros años de vida escolar. Lo anterior por los niveles de complejidad y dominio que requiere el discurso de cada disciplina.

En la última década se ha cambiado la percepción respecto a las prácticas de lectoescritura en la universidad. El cambio se ha dado por diversos factores: 1) toma de consciencia a través de coloquios o seminarios sobre educación y, 2) el poner en comparación el

currículo con el aprovechamiento y rendimiento escolar. Aunado a lo anterior, se señala que esta propuesta pretende cambiar totalmente el sistema educativo (Carlino, 2013).

### *1.2.1.1 Escuela Anglosajona.*

El término de alfabetización académica tiene origen en el vocablo anglófono *Academic literacies*. Las investigaciones en esta escuela tienen por objetivo la incorporación de la escritura como instrumento epistémico. Esta escuela a su vez tiene dos grandes grupos: La escuela de Estados Unidos y la escuela de Reino Unido.

En la escuela estadounidense se originaron los estudios en alfabetización académica. Surgieron del campo del análisis curricular. Una de las primeras obras en inglés fue *Defining writing across the curriculum*, donde McLeod (1987) plantea por primera vez la necesidad de incluir tareas de escritura disciplinar. Las líneas de investigación habituales en esta escuela son: 1) *Writing as a social act*: Escribir como acto social, 2) *Conventions of discourse communities*: Convenciones discursivas en grupos específicos, 3) *Mechanics of writing*: Mecanismos de la escritura, y 4) *The relationship between writing as an employability and academic literacies*: La relación entre escribir, empleabilidad y alfabetización académica.

Por otro lado, para la escuela de Reino Unido el término de alfabetización académica surge de “los nuevos estudios de literacidad”. Abordan la alfabetización académica como un hecho plural que depende de los requerimientos de la institución como de las disciplinas académicas (Reyes-Reyes & Rodríguez-Juárez, 2007, p. 3). Algunas líneas de investigación de esta escuela son: 1) *Study skills model*: Habilidades de estudio, 2) *Academic socialization model*: Socialización académica, y 3) *Academic literacies model*: Alfabetización académica.

### ***1.2.1.2 Escuela Latinoamericana.***

Por otro lado, la escuela latinoamericana considera que el término de alfabetización académica hace referencia al proceso de Introducción a la cultura escrita de una disciplina a través de educar las maneras de leer y escribir (buscar, adquirir, elaborar y comunicar conocimiento).

De acuerdo con Carlino (2000), la alfabetización académica es necesaria dentro de cada disciplina ya que el vocabulario especializado es diferente al utilizado en la educación básica, la autora destaca que toda práctica de lectoescritura necesita acompañamiento. Este proceso de ser guiado debería ser ejecutado por los profesores porque los usos lingüísticos siempre están en función de la exigencia de la cátedra y los productos a elaborar dentro de esta. Además la comprensión de tareas de lectoescritura puede generar que la información en el medio universitario se vuelvan aprendizajes significativos y esto a su vez genera involucramiento al entender el discurso disciplinario y ser parte de la discusión académica.

### ***1.2.1.3 Lectura y escuela.***

Cuando se habla de propuestas de alfabetización académica es necesario abordar lo que es un taller. Este es un vocablo de origen francés que se define como el espacio donde se realiza un trabajo manual o artesanal. Otra acepción lo define como escuela o seminario de ciencias o arte (RAE, 2019). En el ámbito universitario, de acuerdo con Carlino (2013), se pueden señalar tres tipos de talleres de lectoescritura: 1) los cursos remediales, 2) los que ejercitan el discurso oral y, 3) el que integra a la práctica de lectoescritura.

Para Carlino (2004), existen cuatro problemas que se deben considerar en la enseñanza de la escritura académica: 1) tener en cuenta al lector, 2) el desaprovechamiento de la potencialidad epistémica de la escritura, 3) Las revisiones superficiales de los textos y, 4) la postergación del

acto de escribir. La autora menciona que estas tendencias suelen aparecer en los universitarios de los primeros años por la condición de doble aprendiz. Por un lado se desconoce las prácticas de lectura y escritura de la disciplina, pero también existe un desconocimiento de los marcos conceptuales que se utilizan en clases. Esto refleja a su vez una incomprensión de la teoría y la práctica que deviene en una criticidad limitada.

De acuerdo con Arias (2013) la enseñanza de la escritura a través de los géneros textuales se fundamenta en la idea de que la literacidad se compone de recursos que ocurren dentro de una comunidad y se realizan en contexto de las relaciones sociales. Esto en contraposición de la creencia de que la escritura es un proceso individual.

Esto cobra sentido al analizar las similitudes entre la literatura y la lectura académica: 1) referencia a entidades no humanas, sino a procesos, situaciones, etc. 2) Tratan a objetos o entidades concretas a través de conceptos teóricos, 3) Abunda lo explicativo antes que lo narrativo, 4) se evita las opiniones personales o de sujetos y verbos en primera persona, 5) Se utilizan formas impersonales, 6) uso de recursos sintáctico-semánticos de la retórica académica: nominalización, doble negación, etc., 7) uso de recursos como metáforas y analogías, 8) léxico que se refiere a conceptos generales del pensamiento científico, 9) uso de sustantivos abstractos propios de la ciencia y, 10) los términos no siempre están constituidas por una palabra, es decir existen construcciones complejas (Marín, 2006).

Con base en lo anterior Carlino (2013) señala que se espera que la implementación de talleres o cursos de redacción en la universidad sirvan para aprender a leer y a escribir lo que genuinamente se lee y se escribe dentro de la disciplina a través de un ejercicio de dialogo, corrección y claridad entre docentes y estudiantes.

Marín (2006) hace énfasis en que para ser parte del diálogo de una disciplina es necesario tener dominio de ciertas prácticas letradas que por lo regular no se tienen al egresar de la educación secundaria. Esto es multifactorial. Se puede deber al escaso dominio del conocimiento por parte del docente: en exámenes o preparación de clases. Otro factor para considerar son las prácticas escolares centradas en la lectura de literatura, ya que no se suele pasar de la lectura estética o de entretenimiento.

### **1.3 Estado del arte**

Aunque la alfabetización académica es un campo de investigación que ha sido trabajada por dos décadas. El número de trabajos en esta área es reducido en la literatura en español. Por otro lado, en la literatura anglófona suele abordarse desde las competencias orales y competencias escritas del discurso disciplinar.

Escribir al igual que cualquier comportamiento social requiere de una práctica y guía para ejecutarse correctamente. Existen contadas aportaciones pedagógicas que se han desarrollado desde el modelo de la alfabetización académica. Una propuesta en esta línea es la realizada por Carlino et al. (2013), quienes examinaron las prácticas declaradas y las concepciones sobre la lectura y escritura en futuros profesores de educación secundaria a través de una evaluación curricular e instrumentos que permitieron medir y evaluar las prácticas de lectura y escritura respecto los saberes disciplinares.

En el ámbito de la alfabetización académica en México. En 2013, se llevó a cabo el diplomado “Desarrollo de competencias docentes en ambientes virtuales para una convivencia armónica” donde participaron 350 maestros y supervisores del Estado de México. El objetivo de este diplomado era desarrollar capacidades morales en los maestros para prevenir y manejar casos de acoso escolar y cyberbullying en sus respectivos puestos a través de los primeros dos

módulos: 1) Habilidades de lectoescritura de la psicología moral y, 2) Estudios sobre violencia y bullying. Cada módulo contó con su respectiva actividad de desempeño, que consistía en la producción de textos académicos como ensayo argumentativo y reporte de lectura. Buscando crear conocimiento con base en la comprensión de la materia que estaba sujeta a análisis contextualizándola, leyendo y escribiendo sobre ella (Reyes-Angona & Fernández-Cárdenas, 2013, pp. 4-5).

Reyes-Angona y Fernández-Cárdenas (2013), realizaron un estudio con ayuda de diez tutores de dicho diplomado. A estos se les encomendó la elección de 2 o 3 alumnos que hubiesen cumplido con todas las actividades a lo largo de las sesiones y que además fueran con actitudes sobresalientes según el docente. Las producciones escritas de los 26 participantes se sometieron a análisis documental desde la perspectiva de la sociolingüística de Cassany encontrando los siguientes resultados: en el nivel contextual se reveló un predominio de la voz interpersonal asociada al discurso académico con una exageración en el rasgo monológico. En el nivel discursivo hay una falta de habilidad para la retórica de los géneros utilizados que desembocó en una argumentación sin una lógica congruente y sistemática. En el nivel lingüístico tuvieron una ortografía cuidada, pero con problemas de puntuación, así como la reproducción estereotipada de conectores de ideas y uso de redundancia tratando de replicar la redacción académica. Lo anterior significa que los docentes evaluados tienen problemas de diferentes índoles en su proceso de alfabetización académica.

En Argentina, Roldán y Zabaleta (2015), examinaron la autopercepción del desempeño en lectura y escritura de estudiantes de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata mediante un estudio descriptivo transeccional con 50 alumnos. Dicha investigación se hizo en el marco de los postulados de la alfabetización académica por la preocupación docente respecto a la

insuficiencia de habilidades lingüísticas académicas de los alumnos y a raíz de esto el alto índice de deserción universitaria. El instrumento utilizado fue un cuestionario para detectar la autopercepción de dificultades.

En Chile, Neira-Martínez (2015) realizó un estudio sobre la comprensión de textos especializados y no especializados en estudiantes de primer año de universidad con el objetivo de comprobar si existía relación entre el uso de distintas estrategias de lectura y la comprensión de textos especializados o de carácter general, así como comparar el desempeño de la comprensión y determinar si las características sociodemográficas y académicas repercutían en el desempeño lector de los estudiantes.

Metsala et al. (2017), examinaron la conciencia morfológica y los logros de lectura en dos grupos de estudiantes universitarios: con y sin antecedentes de dificultades de lectura. Se comparó el rendimiento en la lectura de textos en relación de la conciencia morfológica, procesamiento ortográfico y procesamiento fonológico. Los resultados demuestran que la conciencia morfológica de las palabras representa un reto adicional en la universidad para los que reportan haber tenido dificultades con las prácticas de lectura. Por otro lado, Salado-Rodríguez et al. (2017) trataron de determinar los hábitos de lectura de los distintos grupos estudiantiles que se evaluaron en México y España.

En Canadá, Brent (2017), realizó una investigación de corte cualitativo sobre las habilidades y el conocimiento que muestran 13 estudiantes del último año de la Universidad de Calgary a través de entrevistas que permitió la indagación en los procesos de investigación, sobre como creen que aprendieron a hacer sus trabajos de investigación y la conducción de estos.



En Reino Unido, Canton et al. (2017) destacan que los estudios en *academic literacies* es uno de los enfoques más influyentes para los profesionales de la escritura por su fuerte vinculación con la comunidad donde se busca participar. No obstante, arrastra una confusión terminológica que es prioritaria para los autores: la alfabetización como habilidad de participación o habilidad de empleabilidad. Reflexionan en torno al uso indistinto de estos dos términos a través del análisis de la práctica de la enseñanza de la escritura en la universidad que desde 1992 señala que se debe enmarcar las prácticas de lectoescritura bajo un enfoque académico.

En México, Reyes-Reyes y Rodríguez-Juárez (2017), realizaron un estudio exploratorio con el objetivo de analizar la producción escrita de los estudiantes normalistas considerando planteamientos relacionados con la alfabetización académica y con base en estos cimentar la necesidad de crear centros de escritura que cuenten con tutores que ofrezcan material bibliográfico, guías breves de escritura y sesiones tutoriales a distancia.

En Pakistán, Abbas et al. (2019), realizaron un estudio con el objetivo de explorar el efecto de la alfabetización en medios informáticos sobre el rendimiento académico de estudiantes de educación superior. El estudio fue elaborado con un diseño de investigación mixto. Se recabó la información de 800 alumnos de 10 universidades a través de cuestionarios y entrevistas semiestructuradas revelando que la alfabetización tuvo un impacto positivo en las habilidades de comunicación y habilidades de investigación.

Retornando a la educación en México, los esfuerzos por crear, desarrollar o reforzar las prácticas lectoras sólo se llevan a cabo en tres universidades públicas de México: la Universidad Nacional Autónoma de México, la Universidad de Guadalajara y la Universidad Veracruzana. La

primera a través del programa Universo de Letras, la segunda con su programa Letras para volar y la tercera a través del Programa Universitario de Formación de Lectores.

#### **1.4 Breve caracterización del proyecto**

Este proyecto de intervención tiene por objetivo fomentar las prácticas de lectura y escritura en estudiantes de primero a cuarto semestre del sistema escolarizado de la Facultad de Pedagogía de la Universidad Veracruzana, campus Xalapa a través de la implementación de un taller de lectura realizado en la biblioteca de dicho centro de estudios.

El taller de lectura se realizará con base en la metodología de la investigación acción de carácter crítica o emancipatoria. Esto quiere decir que la carencia de habilidades de lectura y escritura son vistas como el problema del que se busca crear consciencia y poder encaminar a soluciones eficaces mediante diversas estrategias de animación y promoción de la lectura de literatura en los primeros módulos de la intervención para dar soporte a la promoción de las prácticas de lectoescritura académica con base en ensayos literarios y académicos.

Con este proyecto se pretende favorecer la introducción al discurso disciplinario de la pedagogía, así como crear o fortalecer un vínculo intrínsecamente motivante con la lectura y mejorar los hábitos de estudio con la finalidad de dar herramientas a los estudiantes para comprender, escribir y hablar de su disciplina.

## CAPÍTULO 2. PLANTEAMIENTO DEL PROYECTO

### 2.1 Delimitación del problema

México cuenta con un pobre desempeño en competencias lectoras. Tanto organismos internacionales, nacionales y locales dan cuenta de esto. Evaluaciones internacionales como el *Programme for International Student Assessment*, por sus siglas PISA, (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, 2015) indican que México se ha colocado en los últimos lugares de los países miembros desde su primera medición. Por otro lado, en encuestas sobre hábitos y prácticas culturales de países latinoamericanos se ha constatado que cerca de un 20% de la población encuestada no lee por fines académicos y más del 40% no lee por interés personal o por entretenimiento (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2014).

Sin embargo pocos son los datos con los que cuenta México sobre cómo se están desarrollando las competencias de lectoescritura en la universidad. La Encuesta Nacional de Lectura (ENL) se ha demostrado que los índices de lectura son bajos. Los datos presentados por la ENL en el 2006 prueban que la población universitaria tiene mayor acceso a prácticas lectoras con un aproximado de 5.1 libros por año, lo que se traduce como un bajo consumo de literatura.

En el ámbito local, la Universidad Veracruzana (UV) ha prestado atención en este fenómeno desde el 2007. La Encuesta sobre Prácticas Lectoras en la UV (Castro et al. 2007) demuestra que el hábito lector es un sector desatendido y complicado de entender, ya que la compra de libros, asistencia a bibliotecas, uso de las TIC muestran algunos datos difíciles de correlacionar o comprender.

Por otro lado, programas como ALFA (Sandoval, 2015) han intentado abordar elementos que componen la alfabetización académica en la facultad de psicología a través de la enseñanza sobre la producción de textos académicos básicos.

Aunado a lo anterior, en los últimos años la UV ha matriculado alumnos que con dificultad obtienen una calificación aprobatoria en el EXANI II que evalúa aptitudes académicas básicas como la comprensión lectora, estructura de la lengua, pensamiento analítico y matemáticas.

Prestando atención a los alumnos de la Facultad de Pedagogía, se puede verificar con base en el portal de ingreso a licenciatura de la UV (2019) que parte de su población es posible que cuenten con indicadores de analfabetismo funcional dados los resultados del EXANI II, hecho que puede desembocar en el desconocimiento de la producción de textos académicos básicos y una futura dificultad para comprender, escribir y comunicar el discurso disciplinar.

## **2.2 Justificación**

La competencia lectora ha sido en las últimas décadas uno de los objetos de estudio que más adeptos ha tenido, ya que estudios realizados por organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, por sus siglas en inglés UNESCO, han puesto en evidencia que esta competencia tiene serios problemas para ser adquirida por el estudiantado de ciertas regiones.

La relevancia social de Literactiva es que se pretende fomentar la lectura por placer en el entorno universitario a partir de la sensibilización sobre la importancia de la lectura y de la relación entre la literatura y el futuro ámbito profesional facilitando la adquisición y comprensión del discurso disciplinar de la facultad de pedagogía.

En el ámbito institucional se atenderá en medida de lo posible, el analfabetismo académico existente en los asistentes al taller e introducirlos en el hábito de la lectura y brindar información sobre la composición de textos académicos básicos para que junto con la formación disciplinaria de su facultad cuenten con un mayor bagaje cultural y semántico para comprender y explicar los fenómenos de su campo de estudio.

Desde el punto de vista teórico y metodológico se pretende clarificar la eficacia de los talleres de lectura al interior del entorno universitario como herramienta para decrementar el analfabetismo funcional y brindar mejores condiciones para la alfabetización académica a través de instrumentos de medición y evaluación de comprensión lectora.

El interés personal de esta propuesta llamada Literactiva tiene su génesis en la trayectoria académica de su autor, quien en los primeros semestres en la facultad de psicología y pedagogía notó una aversión hacia la lectura tanto académica como literaria. No obstante, los académicos no deparaban en verificar que todos tuvieran habilidades básicas de comprensión de textos que fueran o no académicos. Esto no mejoró con el paso del tiempo, por el contrario, eran perceptibles las lagunas argumentativas sobre algunos eventos psicológicos y educativos por gran parte del alumnado.

## **2.3 Objetivos**

### ***2.3.1 Objetivo general.***

Fomentar las prácticas de lectura y escritura en los estudiantes de la licenciatura en pedagogía de la Universidad Veracruzana, campus Xalapa, con la finalidad de disminuir los indicadores de analfabetismo académico a partir de la creación de un vínculo intrínsecamente motivante con la lectura académica y de literatura, a través de actividades que permitan aprender y modificar la interpretación y la redacción de documentos, así como favorecer la alfabetización

académica con base en la guía, la elaboración y la revisión de textos académicos en Literactiva: Taller de lectura para universitarios.

### ***2.3.2 Objetivos particulares.***

Fomentar un vínculo intrínsecamente motivante con la literatura en los integrantes de Literactiva para facilitar la adquisición de competencias lectoras básicas a través de la lectura en voz alta y el diálogo.

Apoyar en la disminución de los indicadores de analfabetismo académico en los integrantes de Literactiva para facilitar la comprensión de textos literarios y académicos a través de ejercicios de comprensión y expresión oral y escrita.

Coadyuvar en el conocimiento de la elaboración de textos académicos básicos en los integrantes de Literactiva para favorecer la adquisición de conocimientos en la disciplina a través de la realización de ejercicios de comprensión y expresión escrita.

Fortalecer los hábitos de estudio en los integrantes de Literactiva para contribuir en la consolidación de aprendizajes eficientes a través de la implementación de técnicas del estudio a la realización de actividades de comprensión y expresión escrita.

Contribuir en la alfabetización académica en los integrantes de Literactiva para favorecer la comprensión del discurso académico de la pedagogía a través de la revisión de textos clásicos y elaboración de textos académicos básicos.

## **2.4 Hipótesis de intervención**

Literactiva: Taller de lectura para universitarios y las estrategias que dentro de este se desarrollen como la lectura en voz alta, lectura dialógica, lectura crítica y actividades de escritura creativa y académica proporcionarán un espacio donde los estudiantes de pedagogía inscritos

puedan crear o fortalecer las prácticas de lectura y escritura literaria y académica. Esto favorecerá la vinculación intrínsecamente motivante con la literatura, disminuirá los indicadores de analfabetismo académico, fortalecerá los hábitos de estudio y contribuirá en la inserción del discurso disciplinario de la pedagogía.

## **CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO**

### **3.1 Aspectos generales y ámbito de la intervención**

En este proyecto de intervención empleará la metodología de investigación acción en su modalidad crítica o emancipatoria. A través de dicho diseño se estudiará la carencia de hábitos lectores como una problemática social que requiere solución. La problemática estará directamente relacionada con los estudiantes de la facultad de pedagogía.

Este proyecto de intervención se llevará a cabo en la Facultad de Pedagogía del sistema escolarizado de la Universidad Veracruzana, región Xalapa. La intervención se planea llevarse a cabo en dos posibles horarios: lunes, miércoles y viernes de 14:00- 15:15 o martes y jueves de 14:00- 15:30 durante los meses de marzo y abril 2020. Así como en el Sistema de Educación Abierta con los estudiantes de la carrera homóloga los sábados de 14:15- 15:45 durante los meses de marzo y abril 2020. Se entregará constancia de asistencia.

La elección del público objetivo se realizará con base en un muestreo no probabilístico mediante los supuestos de la alfabetización académica, es decir estudiantes inscritos formalmente en los primeros 4 semestres de la licenciatura en pedagogía previamente convocados a través de la difusión del taller de lectura en medios impresos, digitales y socialización de la convocatoria en salones.

### **3.2 Estrategia de intervención**

A lo largo de dicho programa de intervención se abordará por un lado la animación a la lectura de literatura, así como el andamiaje con la literatura académica y por otro a la elaboración de textos académicos en un inicio desde una reflexión oral y después en un plano escrito.

(Revisar Apéndice A. Cartografía Lectora)



La intervención está planeada para llevarse a cabo en mínimo 10 sesiones, máximo 16. La duración de cada una de las sesiones será de 1 hora y 45 minutos. La extensión de cada módulo se establecerá con base en el ritmo de trabajo y productos entregados.

El primer módulo de este programa de intervención está enfocado en verificar capacidades de análisis básicas, es decir, que los estudiantes puedan abstraer ideas principales de un documento, así como parafrasear el contenido. Se utilizarán minicuentos que permitan identificar de manera oral la intención, idea principal y significado de cada texto. En este módulo se usarán las estrategias de lectura en voz alta, lectura dialógica y lectura gratuita.

En el segundo módulo se comenzará a realizar reflexiones más complejas, además de hacer ejercicios de escritura creativa, con la finalidad de facilitar las tareas de recuperación de ideas principales de un texto, así como la comprensión de estos. En este módulo se usarán cuentos. Las estrategias que se usarán son: lectura en voz alta, círculo de lectura, lectura dialógica y completar historias.

En el tercer módulo se trabajará la comprensión y expresión oral a través de la lectura de dos novelas cortas a elegir del catálogo propuesto. En este módulo se comenzará el andamiaje de la literatura con la lectura académica con base en reflexiones y la realización de textos académicos básicos como el resumen y el comentario crítico. Las estrategias que se usarán son: lectura en voz alta, círculo de lectura, lectura dialógica y ejercicios de escritura.

Finalmente, el cuarto módulo se realizará con dos tipos de textos: el ensayo literario y el ensayo de divulgación académica. Se hará uso de textos literarios que den pauta a textos más complejos. Dentro de esta sesión se encomendará la escritura de textos académicos básicos como: resumen, síntesis, mapa conceptual, comentario crítico y ensayo. Las estrategias que se

usarán son: círculo de lectura, lectura en voz alta, lectura dialógica, comentario crítico y ejercicios de escritura.

### **3.3 Metodología de evaluación**

Las evidencias de la intervención se recabarán en tres momentos: previo, durante y posterior a la intervención. En la fase previa de la intervención se establecerá un diagnóstico en dos momentos: un cuestionario de datos generales y un instrumento de evaluación que está compuesto por ítems que permiten conocer los indicadores de analfabetismo académico, elaboración de textos académicos básicos y hábitos de estudio (Revisar Apéndice B. Instrumento diagnóstico).

Durante la intervención se tomará nota de lo que acontece en cada sesión mediante una bitácora que sirva de registro de observación participante. Con esto se pretende monitorear el avance y participación de los estudiantes, verificar rangos de atención y efectividad de las actividades. (Revisar Apéndice C. Bitácora)

Al terminar la intervención se aplicará la evaluación final sobre la elaboración de textos académicos básicos que servirá para conocer si existió una modificación en los modelos de redacción y aproximación del conocimiento. De manera asincrónica se realizarán una serie de entrevistas a profundidad que den testimonio del impacto psicológico. (Revisar Apéndice D. Instrumento de evaluación final)

Posterior a la intervención se procederá a realizar un análisis de los documentos escritos por los participantes, donde se evaluará el nivel contextual, discursivo y lingüístico. Por otro lado se hará el concentrado de las baterías utilizadas.

## CAPÍTULO 4. PROGRAMACIÓN

### 4.1 Descripción de actividades y productos

En este apartado se detallan en extenso las actividades que se realizarán de septiembre 2019- julio 2020. Cada actividad cuenta con su descripción, producto a obtener y el tiempo en el que se espera realizar.

*Tabla 1. Actividades y productos*

Actividad	Descripción de la actividad	Producto por obtener	Semanas
Elaboración de protocolo	Se diseñará y desarrollará el protocolo de la intervención con base en los lineamientos solicitados en la clase de Proyecto Integrado I.	Protocolo aprobado	8
Elaboración de la cartografía lectora	Se diseñará y elaborará la cartografía lectora del proyecto de intervención con base en los módulos y los objetivos del proyecto.	Cartografía terminada	6
Delimitación y gestión de grupo	Se realizará la búsqueda de espacios en la facultad de pedagogía. Se realizará la difusión e inscripción de interesados en el taller de lectura.	Grupo objetivo	3
Planeación de actividades del proyecto de intervención.	Se diseñará cada una de las actividades a realizar con los textos seleccionados en la cartografía lectora. Se elaborarán rúbricas de evaluación.	Secuencias didácticas	4
Aplicación de	Como primera fase de la intervención se aplicarán	Diagnóstico	1

instrumento inicial	instrumentos de evaluación que permitan conocer la línea base de los participantes.		
Intervención	Se aplicarán las secuencias didácticas preparadas con anterioridad. Se llevará un registro diario por medio de una bitácora.	Intervención concluida	8
Cuestionario final y entrevistas	Se aplicará el instrumento de postest. Se realizarán entrevistas que evalúen el impacto en conjunto de los productos elaborados en sesiones.	Postest   Entrevistas realizadas	1
Capturar datos	Se digitalizarán los productos, entrevistas e instrumentos implementados en el taller.	Datos digitalizados	3
Análisis de resultados	Se ejecutarán análisis estadísticos para conocer los hallazgos cuantitativos de la intervención. Se analizarán los textos con base en la teoría de Cassany para comprobar cambios en la producción escrita.	Análisis y reporte de hallazgos	4
Redacción de documento recepcional	Se escribirá el documento recepcional con base en los lineamientos propuestos por la experiencia educativa de Proyecto Integrador II	Documento recepcional	6
Movilidad estudiantil	Se realizará la movilidad estudiantil a universidad nacional por definir: UdeG, UNAM.	Movilidad	4
Gestión y presentación de examen	Se realizará la gestión del examen recepcional. Se atenderán correcciones al trabajo. Se presentará ante el jurado.	Examen aprobado	4



*Figura 1. Cronograma de actividades de la Especialización en Promoción de la Lectura*

I. Elaboración de protocolo

II. Elaboración de la cartografía lectora

III. Delimitación y gestión de grupo

IV. Planeación de actividades del Proyecto de Intervención

V. Aplicación de instrumento inicial

VI. Intervención

VII. Cuestionario final/ entrevistas

VIII. Capturar datos

IX. Análisis de resultados

X. Redacción de documento recepcional

XI. Movilidad estudiantil

XII. Gestión y presentación de examen.

## REFERENCIAS

- Abbas, Q., Hussain, S., & Rasool, S. (2019). Digital Literacy effect on the academic performance of students at higher education level in Pakistan [Efectos de la alfabetización digital en el desempeño académico en la educación superior en Pakistán]. *Global Social Sciences Review*, 4(1), 154- 165. <https://ideas.repec.org/a/gss/journal/v4y2019i1p154-165.html>
- Arias-Fuentes, D. (2013). La escritura como proceso, como producto y como objetivo didáctico: tareas pendientes. En Actas del CEDELEQ IV (33-46). Presentación llevada a cabo en Montréal, Canadá. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4736534.pdf>
- Brent, D. (2017). Senior students' perceptions of entering a research community [ Percepciones de estudiantes de último grado al respecto de la comunidad de investigación]. *Written communication*, 34(3), 1-23. <https://doi.org/10.1177%2F0741088317710925>
- Canton, U., Govan, M., & Zahn, D. (2017). Rethinking academic literacies. A conceptual development based on teaching practice [Repensando la literacidad académica: análisis conceptual desde la práctica docente], *Teaching in Higher Education*, 1-17. <https://tandfonline.com/doi/full/10.1080/13562517.2017.1414783>
- Castro, C., Jarvio, O., & Ojeda, M.M. (2008). *Prácticas lectoras en la Universidad Veracruzana. Una encuesta*. Universidad Veracruzana.
- Carlino, P. (2003). Alfabetización académica: Un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Educere*, 6(20), 409-420. <https://redalyc.org/pdf/356/35662008.pdf>
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18 (57) 355-381. <http://redalyc.org/pdf/140/14025774003.pdf>

- Carlino, P. (2004). El proceso de escritura académica: Cuatro dificultades de la enseñanza universitaria. *Educere*, 8(26), 321-327. <https://redalyc.org/pdf/356/35602605.pdf>
- Carlino, P., Iglesia, P., & Laxalt, I. (2013). Concepciones y prácticas declaradas de profesores terciarios en torno al leer y escribir en las asignaturas. *Revista de Docencia Universitaria*, 11(1), 105-135. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/3927>
- Cassany, D. (2008). *Prácticas letradas contemporáneas*. Ríos de Tinta.
- Del Ángel, M., & Rodríguez, A. (2007). La promoción de la lectura en México. *Infodiversidad*, 5(11), 11-41. <https://redalyc.org/pdf/277/27701101.pdf>
- Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. (2015). Encuesta nacional de lectura y escritura 2015-2018. <https://observatorio.librosmexico.mx/encuesta.htm>
- Hernández-Herrera, C.A., Rodríguez-Perego, N., & Vargas-Garza, A.E. (2012). Los hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje de los alumnos en tres carreras de ingeniería. *Revista de Educación Superior*, 41(3), 67- 87. [http://scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-27602012000300003&script=sci\\_abstract](http://scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-27602012000300003&script=sci_abstract)
- Neira-Martínez, A. C. (2015). *Lectura en la educación superior: uso de estrategias en la comprensión de textos especializados y no especializados en estudiantes de primer año* [tesis doctoral, Universidad de Concepción]. Facultad de Humanidades y Arte - Programa de Doctorado en Lingüística.  
[http://repositorio.udec.cl/bitstream/handle/11594/1883/Tesis\\_Lectura\\_en\\_la\\_educacion\\_superior.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.udec.cl/bitstream/handle/11594/1883/Tesis_Lectura_en_la_educacion_superior.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Marín, M. (2006). Alfabetización académica temprana. *Lectura y vida*, 27 (4), 30-39.  
<https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/751-alfabetizacion-academica-tempranapdf-sSJKg-articulo.pdf>
- McLeod, S. (1987). Defining writing across the curriculum. *WPA: Writing program administration*, 11(1-2), 19-24. <https://eric.ed.gov/?id=EJ388479>
- Metsala, J. L., Parrila, R., Conrad, N. J., & Deacon, S.H. (2017). Morphological awareness and reading achievement in university students [Conciencia morfológica y logros de lectura en estudiantes universitarios]. *Applied Psycholinguistics*, 40(3), 1-21.  
<https://doi.org/10.1017/S0142716418000826>
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2014). *Encuesta Latinoamericana de hábitos y prácticas culturales 2013*. Liagrafic S.L.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1978). Actas de la Conferencia General, 20ª Reunión de Paris, 1978. Paris: Imprimerie des Presses Universitaire.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2016). PISA resultados clave. Obtenido de <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>
- Reyes-Reyes, S., & Rodríguez-Juárez, C. (2017). Alfabetización académica y redacción de textos de estudiantes normalistas. En Memorias CONISEN. Conferencia llevada a cabo en 2do Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal, Yucatán.  
<http://conisen.mx/memorias/memorias/1/C200117-J087.docx.pdf>
- Roldán, L.A., & Zabaleta, V. (2015). Lectura y escritura: autopercepción del desempeño en estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación e*



*Avaliação Psicológica. RIDEP*, 42(2), 27- 38.

<https://www.aidep.org/sites/default/files/articles/R42/Art3.pdf>

Salado-Rodríguez, L.I., Ramírez-Martinell, A., & Ochoa-Landín, R. I. (2017). Hábitos de lectura y afinidad tecnológica de los estudiantes universitarios: estudio comparativo de cinco universidades de habla hispana. *Estudios lambda. Teoría y práctica de la didáctica en lengua y literatura*, 2, 1-24.

<https://estudioslambda.unison.mx/index.php/estudioslambda/article/view/43/40>

Silveira-Toledo, L. (2014). Adolescentes en situación de analfabetismo funcional: contribuciones del enfoque histórico- cultural y el psicoanálisis. *Atenas*, 1 (25), 140- 151.

<https://www.redalyc.org/pdf/4780/478047201010.pdf>

Smith, F. (1989). *Comprensión de la lectura: Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*. México: Trillas.

Sandoval, D. (2015, 05 de junio). Proyecto en Psicología UV apoya comprensión lectora.

*Universo, sistema de noticias de la UV*. Recuperado el 22 de septiembre de 2019 de:

<https://www.uv.mx/prensa/general/proyecto-en-psicologia-uv-apoya-comprension-lectora/>

Universidad Veracruzana. (2019). Programas educativos (Oferta). México: Universidad Veracruzana. Recuperado 19 de septiembre 2019 de:

<http://www.uv.mx/escolar/licenciatura2019/oferta/index.html>

Valls, R., Soler, M., & Flecha, R. (2008). Lectura dialógica: Interacciones que mejoran y aceleran la lectura. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, 71-87.

<https://rieoei.org/historico/documentos/rie46a04.htm>

## BIBLIOGRAFÍA

Cassany, D. (comp,) (2009). *Para ser letrados: Voces y miradas sobre la lectura*. España: Paidós educador.

Cremer, P. y Lea, M.- R. (2000). *Escribir en la universidad*. España: Gedisa editorial, biblioteca de educación.

## APÉNDICES

### Apéndice A Cartografía lectora

#### a. Cartografía lectora

Guía básica de minicuentos es: “Un sueño” de Jorge Luis Borges, “Lenguaje” de Ernesto Sábato, “El beso” y “Las líneas de la mano” de Julio Cortázar, “Los cinco cuentos cortos más bellos del mundo”, “El drama del desencantado” y “La luz es como el agua” de Gabriel García Márquez.

Guía básica de cuentos es: “La pantera” e “Ícaro” de Sergio Pitol, “El rastro de tu sangre en la nieve” de Gabriel García Márquez; “Dios en la Tierra” de José Revueltas, “El gato negro”, “El pozo y el péndulo” y “Hop frog” de Edgar Allan Poe, “El almohadón de plumas”, “El hombre muerto”, “Primavera” y “El solitario” de Horacio Quiroga, “Idilio” de Guy de Maupassant.

El catálogo de novela corta es: “El coronel no tiene quien le escriba” de Gabriel García Márquez, “La muerte en Venecia” de Thomas Mann, “Rebelión en la granja” de George Orwell o “La metamorfosis” de Franz Kafka.

Guía básica de ensayo: “El italiano, una lengua entre las demás lenguas”, “la antilengua”, “filosofía y literatura”, “¿Para quién se escribe?”, “Las palabrotas” y “Los niveles de la realidad en literatura” de Ítalo Calvino, “El erotismo” (fragmento) de George Bataille, “La escritura” (fragmento) de Jesús Tusón, “Cinco escritos morales” (fragmento) de Umberto Eco, “Discurso sobre las ciencias y las artes” de Jean-Jaques Rousseau, “Historia de los infiernos” (fragmento) de Georges Minois o “El libro como forma simbólica” de Michel Melot.

Ensayo de divulgación académica: “Sobre el plagio” (introducción) de Hélène Maurel-Indart, “La educación en el siglo XXI” de Abraham Felpeto y Alfonso Fernández, “Historia de las ideas pedagógicas” (Introducción y El pensamiento pedagógico crítico) de Moacir Gadotti, “La docencia contra la globalización y el nuevo imperialismo: hacia una pedagogía revolucionaria” de Peter McLaren y Farahmandpur y “Cultura institucional y la función educativa de la escuela” de Ángel Pérez.

#### Referencias de lecturas:

1. “Un sueño”: Borges, J. (1976). *Libro de sueños*. Debolsillo.
2. “Lenguaje”: Sábato, E. (1945). *Uno y el universo*. Seix Barral.
3. “El beso” y “Las líneas de la mano”: Cortazar, J. (2016). *Historias de cronocopios y de famas*. Debolsillo.
4. “Los cinco cuentos cortos más bellos del mundo”, “El drama del desencantado” y “La luz es como el agua”: García Márquez, G. (2015). *Todos los cuentos*. Diana.
5. “La pantera” e “Ícaro”: Pitol, S. (1998). *Todos los cuentos*. Alfaguara.
6. “El rastro de tu sangre en la nieve”: García Márquez, G. (2015). *Todos los cuentos*. Diana.
7. “Dios en la Tierra”: Revueltas, J. (1979). *Dios en la Tierra*. Editorial ERA.
8. “El gato negro”, “El pozo y el péndulo” y “Hop frog”: Allan Poe, E. (2016). *Cuentos completos de Edgar Allan Poe*. Penguin Clásicos.
9. “El almohadón de plumas”, “El hombre muerto”, “Primavera” y “El solitario”: Quiroga, H. (2017). *Cuentos de amor, de locura y de muerte*. Clásicos B.
10. “Idilio”: Maupassant, G. (2007). *Bola de sebo y otros cuentos*. Universidad Veracruzana.

11. “El coronel no tiene quien le escriba”: García Márquez, G. (2015). *El coronel no tiene quien le escriba*. Diana.
12. “La muerte en Venecia”: Mann, T. (2007). *La muerte en Venecia*. Universidad Veracruzana.
13. “Rebelión en la granja”: Orwell, G. (2015). *La rebelión en la granja*. Selector.
14. “La metamorfosis”: Kafka, F. (2017). *La metamorfosis*. Colofón.
15. “El italiano, una lengua entre las demás lenguas”, “la antilengua”, “filosofía y literatura”, “¿Para quién se escribe?”, “Las palabrotas” y “Los niveles de la realidad en literatura”: Calvino, I. (2002). *Punto y aparte: Ensayos sobre literatura y sociedad*. Siruela.
16. “El erotismo” (fragmento): Bataille, G. (2008). *El erotismo*. Tusquets Editores.
17. “La escritura” (fragmento): Tusón, J. (1997). *La escritura: una introducción a la cultura alfabética*. Octaedro.
18. “Cinco escritos morales” (fragmento): Eco, U. (2012). *Cinco escritos morales*. Ediciones Gandhi.
19. “Discurso sobre las ciencias y las artes”: Rousseau, J.-J. (2013). *Discurso sobre las ciencias y las artes*. Alianza Editorial.
20. “Historia de los infiernos” (fragmento): Minois, G. (2005). *La historia de los infiernos*. Paidós.
21. “El libro como forma simbólica”: Melot, M. (2008). El libro como forma simbólica. *Revista venezolana de información, tecnología y conocimiento*, 5 (3), 129- 139.
22. Maurel- Indart, H. (2014). *Sobre el plagio*. Fondo de Cultura Económica, Lengua y estudios literarios.

23. “La educación en el siglo XXI”: Felpeto, A., Fernández, A. y Lago- Cancelo, M. I. (2014). *La educación en el siglo XXI: ensayos reflexivos sobre educación, sociedad y política educativa*. Lulú.com
24. “Historia de las ideas pedagógicas” (fragmento): Moacir, G. (1998). *Historia de las ideas pedagógicas*. Editorial Siglo XXI.
25. “La docencia contra la globalización y el nuevo imperialismo: hacia una pedagogía revolucionaria”: McLaren, P. y Farahmandpur, R. (2006). *La enseñanza contra el capitalismo global y el nuevo imperialismo*. Editorial popular.
26. “Cultura institucional y la función educativa de la escuela”: Pérez Gómez, A. (2009). *Las funciones sociales de la escuela: de la reproducción a la construcción crítica de conocimiento y la experiencia*. LLP.

## Apéndice B Instrumento diagnóstico



Nombre:

Semestre:

Fecha:

El presente instrumento tiene como objetivo conocer la percepción que los integrantes de Literactiva tienen respecto a sus prácticas de lectoescritura académicas. No hay respuestas correctas o incorrectas. Este instrumento fue elaborado por el Lic. Iván Hernández Miranda y su finalidad es diagnóstica. Los resultados serán utilizados para la planeación de las actividades que se llevarán a cabo en el Taller de Literactiva en la de Facultad de Pedagogía del sistema escolarizado de la Universidad Veracruzana, región Xalapa en apoyo al Programa Universitario de Formación de Lectores.

Instrucción: Marca con una equis (X) la respuesta que más se acerque a lo que pienses. En cada caso argumenta de manera breve tu respuesta.

Pregunta.	Sí	No	Tal vez	¿Por qué?
1. Considero que la lectura es una actividad recreativa.				
2. Leer es una actividad útil en la vida.				
3. Cuando leo y no entiendo una palabra procuro buscar su significado.				
4. Considero que la lectura es una actividad necesaria en el entorno universitario.				
5. Suelo elaborar ordenadores gráficos mientras leo documentos académicos.				
6. Para redactar un documento tomo en cuenta las lecturas básicas sugeridas por los docentes.				
7. Considero que elaboro correctamente los textos				

académicos que me han solicitado.				
8. Cuando no comprendo como elaborar un documento procuro solicitar asesoría al docente.				
9. Para el aprendizaje de la pedagogía como ciencia de la educación es importante tener o desarrollar el hábito de la lectura.				
10. Tus trabajos escritos reciben retroalimentación de contenido y forma.				
11. Leer y escribir es menos importante que la práctica cuando de ciencias de la educación se habla.				

Instrucción: Contesta las siguientes preguntas.

1. ¿Qué significado tiene para ti leer?

2. ¿Qué lugar tiene la lectura en tu disciplina?

3. ¿Cuál es la lectura académica que más se te ha dificultado comprender? ¿Por qué?

4. Al realizar trabajos escritos, ¿Las instrucciones recibidas por tu docente las comprendes?



5. ¿De qué manera tus docentes suelen acompañarte en el proceso de lectoescritura?

6. ¿Qué textos académicos suelen encargarte en clase? Define brevemente en que consiste cada uno.

7. ¿Dónde sueles realizar tus tareas? ¿Qué condiciones tiene tu área de estudio?

8. ¿Cuál es el proceso que utilizas para leer?

9. ¿Qué ordenadores gráficos conoces?

10. ¿Cuál es el proceso para realizar tus trabajos escritos?

11. Describe de manera sucinta tu experiencia leyendo textos de pedagogía.

12. ¿Cuáles han sido tus experiencias menos gratas con la lectura en la universidad?



Nombre:

Semestre:

Fecha:

Instrucción: Con base en el texto “¿Existe la pedagogía?” de María Loreto Nervi Haltenhoff elabora un ordenador gráfico que permita entender el contenido del extracto del texto.

Posteriormente realiza una síntesis del texto o un comentario crítico al texto.

**¡Gracias!**

**Estas hojas puedes rayarlas o hacer las anotaciones que creas necesarias para realizar la actividad solicitada.**

**Fragmento de:**

Nervi, M. L. (2006). ¿Existe la pedagogía?. *Boletín de Investigación en Educación* 1(21) 163-183.

Es común en nuestro medio social, académico y profesional hablar de pedagogía para hacer referencia a un sinnúmero de asuntos y problemas que teniendo relación con lo educativo, no sabemos con exactitud si pertenecen propiamente al contexto de lo “pedagógico” y cual es este si estuviera identificado. Usamos el término de pedagogía indiscriminadamente, como sinónimo de lo educacional, o lo aplicamos a ámbitos diversos de lo educativo, tales como estudios de pedagogía, problemas pedagógicos, estudiantes de pedagogía, discurso pedagógico, práctica pedagógica, saber pedagógico e incluso hablamos de pedagogía universitaria o de pedagogía interactiva y designamos instituciones como nuestro Centro de Estudios Pedagógicos sin haber definido con precisión el contenido semántico del término.

La pregunta formulada se estima pertinente y necesaria, por cuanto tal polisemia e imprecisión conceptual también, como es lógico, afecta niveles más profundos, determinantes y complejos del problema, especialmente, en el campo meta-teórico. Allí es donde resulta, a lo menos, lógico y éticamente responsable preguntarse si es posible afirmar, con cierto grado de certeza, si podemos hablar de un saber pedagógico orgánico y organizado o si debemos reconocerlo como un conjunto disperso de saberes surgidos de la indefinición del estatuto de la pedagogía y sus campos de ocupación. Al parecer, desconocemos su larga historia como disciplina filosófica y sus actuales desafíos como empresa social en la era de la cientificidad.

Aparejado de la mano con ello, resulta necesario destacar, también, la falta de identificación de los saberes constitutivos y propios, inherentes al dominio de “lo pedagógico” y, consecuentemente, el impacto de tal indefinición en los planes de formación y en la identidad y desarrollo profesional de los docentes.

Paradójicamente y sólo a modo de ejemplo, Cox y Gysling (1990) al analizar la base de conocimiento comunicado y supuestamente adquirido en los procesos de formación a lo largo de una amplia perspectiva histórica, constataban que “la base de conocimiento de la formación ha

crecido en forma continua -más cursos, de mayor grado de especialización y carreras impartidas a niveles superiores del sistema y de mayor extensión- no obstante lo cual, el estatuto de la profesión docente ha decrecido, puesto que se han deteriorado el valor de distinción social de ese saber. Los profesores son vistos como especialistas de la enseñanza; sin embargo ya no son portadores del mejor y más elevado capital cultural”.

Lo mismo ocurre con lo que se ha denominado el territorio disciplinario de las ciencias de la educación; esto viene a complejizar más aún el problema si desde dicho campo convergen hacia la educación disciplinas disímiles entre sí, con objeto de estudio acotado a su propio ámbito de indagación, con fronteras disciplinarias más o menos establecidas y con desarrollos amplia y consistentemente consolidados durante todo el siglo XX.

El lenguaje en torno a la educación y a la pedagogía, como vemos, adolece de imprecisión y se encuentra débilmente codificado. Ello es evidencia de que también conceptualmente nos encontramos en una nebulosa difícil de despejar. Sin embargo, los requerimientos de mejoramiento cualitativo de nuestros quehaceres, sobre todo en el área de formación de nuestros docentes, obligan a una revisión y una actualización del problema enunciado, a través de la reapertura de un debate teórico, abandonado por décadas y, ahora a la luz de los desarrollos emergentes en el estudio epistemológico, especialmente en los campos de las ciencias humanas y sociales.

**Apéndice C Bitácora**

Bitácora #	
Fecha:	
Observador:	
Narrativa de sesión	Actitudes presentadas

## Apéndice D Instrumento de evaluación final

Nombre del participante:



Semestre:

Fecha:

**Instrucción:** Con base en el fragmento del texto de Núñez- Rojas, A. & Tobón, S. (2006). “Pedagogía y didáctica de las ciencias: El problema de los escenarios de aprendizaje”, elabora un ordenador gráfico que permita comprender el contenido del texto. Posteriormente realiza una síntesis o un comentario crítico al texto.



**Para finalizar describe cuales fueron los aprendizajes significativos que obtuviste en este taller de lectura y escritura académica:**

**¡Gracias!**



**Estas hojas puedes rayarlas o hacer las anotaciones que creas necesarias para realizar la actividad solicitada.**

**Fragmento de:**

Núñez- Rojas, A. & Tobón, S. (2006). Pedagogía y didáctica de las ciencias: El problema de los escenarios de aprendizaje. *Revista Académica e Institucional de la U.C.P.R* 1(75), 21-30.

Dentro de la reflexión acerca de la pedagogía y la didáctica, los escenarios de aprendizaje son fundamentales para pensar la condición del sujeto en la sociedad actual, como también en los procesos educativos y en las diferentes innovaciones curriculares y didácticas que se vienen implementando en la educación preescolar, básica, media, técnica y superior. Los escenarios de aprendizaje son lugares desde los cuales se construyen los diferentes campos de conocimiento que sustentan la didáctica de las ciencias como una disciplina emergente, cuyos fundamentos yacen en la filosofía de las ciencias y en la pedagogía experimental, y que la diferencian de otras disciplinas como la sociología de la educación y la psicología del aprendizaje.

Dado el interés actual sobre la enseñanza de las ciencias en los diferentes niveles educativos, en el presente artículo se presentan una serie de reflexiones en torno a las características específicas de la enseñanza de las ciencias, y los problemas que están inmersos en este proceso de aprendizaje. Para ello se hace una diferenciación entre pedagogía y didáctica, y se analizan los diferentes modos de acercamiento de cada disciplina a los escenarios de aprendizaje, en la perspectiva de la tríada maestro, saber y estudiante.

*El campo de la pedagogía.*

El campo de la pedagogía fundamenta sus búsquedas en torno a la reflexión del acto o hecho educativo. Desde la concepción de Bedoya (1998:32b), la pedagogía se podría entender como un discurso teórico que se constituye en la medida en que problematiza y tematiza el objeto teórico denominado enseñanza.

La visión pedagógica articula dentro de su campo de reflexión una explicación a la formación de un ser humano actor y autor de experiencias de transformación social y cultural. En este sentido, una pedagogía que posibilite la calidad de la educación según Tamayo debe orientarse a la formación del carácter, la personalidad, la sensibilidad frente a lo social, lo político, lo económico y lo ético; y la didáctica, a su vez, en tanto prospectiva de enseñanza de

las ciencias, debe orientarse a la consolidación de un saber científico-técnico en el estudiante como dispositivo propio de las ciencias para favorecer el proceso de mediación pedagógica, y en general el desarrollo integral del estudiante (Tamayo, 2002, pp. 76-77). El mismo autor retornando algunos criterios de currículo, plantea que éste debe traducir operativamente los principios generales de una posición pedagógica determinada y lograr vincular la práctica pedagógica y la teoría educativa que la sustenta.

### *Didáctica de las ciencias*

Teniendo en cuenta las reflexiones anteriores en torno a la pedagogía, se puede retomar a Tamayo (2002, pp. 72-73) cuando anota algunas acciones que en el fondo establecen una reflexión frente a lo que es propio de la didáctica de las ciencias y que se diferencian con las de la pedagogía, a saber:

- Reconocer los diferentes estadios de desarrollo cognoscitivo en el estudiante.
- Identificar los conocimientos previos antes de iniciar cualquier proceso de enseñanza.
- Buscar que el material de aprendizaje se relacione en forma substantiva y no arbitraria con lo que el estudiante ya sabe.
- Pretender que el aprendizaje sea significativo y no repetitivo.
- Favorecer en todo momento la actividad del estudiante, orientada hacia la construcción de estructuras mentales que le permitan explicar y comprender la ciencia que estudia.

Los núcleos centrales sobre los cuales gira la producción de conocimiento en la DDC son básicamente: el concepto de transposición didáctica, la enseñanza significativa, la evaluación formadora, la autorregulación de los aprendizajes, los lenguajes más adecuados para ciertos aprendizajes y las formas de acercarse a la lógica de los estudiantes. Ello involucra de igual modo, el desarrollo de metodologías definidas en la problemática de la relación enseñanza-aprendizaje, tales como: los mapas conceptuales de Novak, la heurística de Gowin, las redes sistémicas y semánticas, las entrevistas de Teachback, los mapas de Thagard, los análisis del discurso, ello según el autor ya anotado.

## GLOSARIO

**Alfabetización académica:** Es la introducción al discurso disciplinario en la universidad mediante las prácticas de lectoescritura.

**Analfabetismo académico:** Condición que dificulta la expresión, interpretación y producción de las prácticas de lectoescritura en la educación universitaria.

**Conciencia morfológica:** Se puede definir como una habilidad que permite tomar conciencia sobre la formación de las palabras, reglas y manipulación de estructuras morfológicas que la componen.

**Lingüística:** *Grosso modo* la lingüística puede definirse como el estudio científico de la génesis, desarrollo, evolución y estructura del lenguaje.

**Psicolingüística:** Es una disciplina híbrida proveniente de la psicología cognitiva y los estudios de lingüística aplicada. Se interesa en la adquisición del lenguaje y los mecanismos cognitivos que intervienen en el procesamiento de toda información lingüística.

**Sociolingüística:** Es la disciplina que estudia cómo los fenómenos sociales y lingüísticos se afectan entre sí. Los estudios en esta línea se encaminan al prestigio, normas culturales, comunidades lingüísticas, entre otras.