

# Análisis de tres contextos curriculares para la enseñanza de la lectura y escritura en pregrado

## Analysis of three curricular contexts for teaching of reading and writing in undergraduate level

DANIEL EUDAVE MUÑOZ • ANA CECILIA MACÍAS ESPARZA • MARGARITA CARVAJAL CIPRÉS

**Daniel Eudave Muñoz.** Universidad Autónoma de Aguascalientes, México. Es doctor en Educación por la UAA, en donde también estudió la licenciatura en Educación, especialidad en Investigación Educativa y la maestría en Educación. Su labor docente la realiza en posgrado y pregrado, en las áreas de Metodología de la Investigación y Metodologías de la Intervención. Líder del Cuerpo Académico Competencias Intelectuales y Académicas Básicas. Miembro del comité editorial de las revistas *Docere* y *Caleidoscopio*. Miembro del COMIE. Cuenta con Perfil PRODEP. Correo electrónico: [deudave@correo.uaa.mx](mailto:deudave@correo.uaa.mx). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4070-3109>.

**Ana Cecilia Macías Esparza.** Universidad Autónoma de Aguascalientes, México. Es doctora en Educación por el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), Universidad Iberoamericana campus Ciudad de México y Puebla. Realizó estudios de maestría en Educación y de licenciatura en Asesoría Psicopedagógica en la Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA). Desde 1998 es profesora en el Departamento de Educación de la UAA y ha colaborado con la formación de profesores de educación superior y media superior. Cuenta con Perfil PRODEP. Correo electrónico: [acmacias@correo.uaa.mx](mailto:acmacias@correo.uaa.mx). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0978-752X>.

**Margarita Carvajal Ciprés.** Universidad Autónoma de Aguascalientes, México. Es licenciada en Pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México y maestra en Educación por la Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA). Profesora-investigadora de la UAA desde enero de 1992, en el área de Teoría Educativa y Tecnología Educativa. Premio Universita-

### Resumen

La formación de competencias lectoras y de escritura en el nivel superior, desde el enfoque de la literacidad disciplinar, asume como condición partir del contexto, tareas y géneros propios de cada campo profesional, aspectos que idealmente deben incluirse en los planes y programas de estudio. En esta investigación se analizan los elementos del contexto curricular de tres carreras universitarias del área de las Ciencias Sociales y Humanidades: Historia, Comunicación e Información y Asesoría Psicopedagógica. Se parte de un análisis documental de los planes de estudio, el que se complementa con entrevistas semiestructuradas a jefes de departamento. Los resultados preliminares nos permiten identificar los elementos curriculares que configuran tres culturas académicas diferentes, sustentadas en prácticas letradas que pueden ubicarse en un continuo que va desde el cumplimiento de los requisitos escolares de apoyo a la docencia y la evaluación hasta tareas que pretenden reproducir las prácticas profesionales que los egresados habrán de enfrentar en el mundo laboral.

*Palabras clave:* Educación superior, escritura a través del currículum, lectura y escritura, literacidad disciplinar.

### Abstract

The formation of reading and writing skills at the higher level, from the perspective of disciplinary literacy, assumes as a condition starting from the context, tasks and genres of each professional field, aspects that should ideally be included in the curriculum and syllabus. This research analyzes the elements of the curriculum of three university majors in the area of Social Sciences and Humanities: History, Communication and Information, and Psychopedagogical Advice. It starts from a documentary analysis of the curriculum, which is complemented by semi-structured interviews with department heads.

rio a la Investigación en Ciencias Sociales 2002. Miembro del Cuerpo Académico Competencias Académicas e Intelectuales básicas. Ha participado en investigaciones y publicaciones relacionadas con los procesos de lectura y escritura en estudiantes universitarios en la línea de Alfabetización Académica. Perfil PRODEP. Correo electrónico: mcarvaja@correo.uaa.mx. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3690-7419>.

The preliminary results allow us to identify the curricular elements that make up three different academic cultures, supported by lettered practices that can be located on a continuum that ranges from meeting school requirements for teaching support and evaluation, to tasks that aim to reproduce the professional practices that graduates will have to face in the working field.

*Keywords:* Higher education, writing across the curriculum, reading and writing, disciplinary literacy.

---

## INTRODUCCIÓN

La formación profesional requiere del dominio de la lectura y la escritura, que son habilidades que se van formando desde los primeros años de la educación básica. Sin embargo, los estudios superiores exigen más que una alfabetización básica, implican la apropiación de una cultura académica, que permita el reconocimiento de géneros y exigencias muy particulares de cada campo disciplinar. El desarrollo de estas habilidades especializadas puede explicarse como una alfabetización académica o como la inmersión en prácticas de literacidad.

El término “alfabetización académica” se refiere al 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 requeridos para aprender en la universidad (Carlino, 2013). Con un enfoque similar, pero desde otros planteamientos teóricos, la literacidad disciplinar “es un tipo de práctica de literacidad que se da en el marco de un dominio específico y restringido; una disciplina donde la lectura y la escritura se ven como prácticas inherentes y esenciales, las cuales pueden ser reproducidas, aprendidas y enseñadas” (Montes Silva y López Bonilla, 2017, p. 165).

Cada programa educativo de pregrado conforma una cultura discursiva configurada a partir de diferentes tradiciones teóricas y metodológicas, el uso de géneros literarios particulares, que conllevan determinados tipos de tareas de lectura y escritura (y sus respectivas demandas cognitivas subyacentes), así como distintas maneras en que los profesores y alumnos enfrentan y resuelven las tareas de leer para escribir. Como parte de estas culturas están también otros elementos del contexto, como son: el currículo (en sentido amplio), los apoyos institucionales, las prácticas didácticas, las tareas diseñadas explícitamente para favorecer estos aprendizajes por los distintos profesores a lo largo de una licenciatura (sin limitarse a asignaturas tales como redacción o comunicación escrita) (García, 2011).

Coincidimos con Sánchez Upegui, quien señala que:

El éxito de la formación universitaria tiene que ver con la adecuada interacción oral y escrita entre docentes y estudiantes, y la capacidad que ambos tengan para escribir y leer en forma crítica diversos textos académicos, investigativos y profesionales, en el marco de una determinada

---

disciplina y/o comunidad discursiva especializada, como son las revistas científicas y académicas, y los grupos de investigación [Sánchez, 2016, p. 204].

En este contexto conviene preguntar: ¿Qué experiencias de aprendizaje se están promoviendo en los programas de pregrado para favorecer la lectura y la escritura?, ¿qué diferencias existen en la promoción de la lectura y la escritura en distintos programas de pregrado? Para dar respuesta a estas preguntas, se establece el siguiente objetivo: identificar los momentos y espacios que en los planes y programas de estudio se proponen para el fomento de la lectura y escritura en tres licenciaturas del área de las Ciencias Sociales y Humanidades: Historia, Comunicación e Información y Asesoría Psicopedagógica.

## METODOLOGÍA

Esta investigación es de carácter descriptivo y muestra el contexto curricular de las tareas de lectura y escritura en tres programas de pregrado. Se realizó un análisis documental, tomando como eje el *análisis reticular* (González Corzo, Martínez Cuevas, Marín Oropeza y Bañuelos Capuchino, 2010; Lozares, Verd, Martí y López, 2002).

Para el logro de un conocimiento o habilidad establecido en el perfil de egreso de un plan de estudio se requiere por lo general de la concurrencia de más de una asignatura o unidad de aprendizaje. Para identificar la composición de asignaturas y actividades que pueden aportar al desarrollo de las habilidades lectoras y de escritura, se hizo un análisis reticular o de redes, el cual es definido por González Corzo *et al.* (2010) de la siguiente manera:

La red curricular se define como el procedimiento sistemático que tiene por objeto la descripción de la organización de los contenidos plasmados en un currículo y el establecimiento de sus relaciones de manera gráfica. [...] La red curricular se fundamenta en el análisis reticular –o reticulación–, es decir, la exploración de las relaciones entre distintos objetos de estudio. Tiene como resultado la generación de una red, que es la expresión gráfica de los elementos y las relaciones que existen entre dichos objetos [p. 15].

Una de las ventajas de la red curricular para el análisis de contenido, señalan González Corzo *et al.* (2010), es ofrecer de manera sintética una mirada a las relaciones entre los contenidos que componen el currículo, así como su análisis y ponderación de cada uno de sus elementos. En esta investigación hicimos una adaptación de la metodología de González Corzo *et al.* (2010), compuesta de los siguientes pasos:

1. Delimitación del universo de análisis. Nos centramos en el análisis de las versiones vigentes de los planes de estudio de las licenciaturas seleccionadas.
2. Análisis del perfil de egreso e identificación de los contenidos y habilidades que de manera explícita hacen referencia a la lectura y la escritura, como actividades o como productos. En los planes de estudio se especifica además en qué asignaturas o unidades de aprendizaje se espera desarrollar los conocimientos, habilidades y actitudes del perfil de egreso.

3. Análisis de las descripciones y objetivos de las asignaturas, para identificar cualquier referencia a la lectura y la escritura, como un propósito, medio o producto. En esta descripción se especifica el vínculo (como antecedente o consecuente) entre asignaturas.
4. Con los elementos anteriores, explicitar las redes curriculares identificadas para el logro de la lectura y la escritura. Esta actividad se realizó mediante matrices, correspondiendo las columnas a los semestres del plan de estudios y las filas a las asignaturas. Cada asignatura corresponde a un punto o *vértice*, el cual se integra a la red por sus relaciones con otros puntos. Las relaciones entre puntos se representan con líneas y flechas, con las que se establecen secuencias y jerarquías. Se identifican los contenidos *fuentes*, *enlaces* o *metas* (esto se explica en el apartado de resultados). En la mayoría de los casos, solo algunos de los contenidos de cada asignatura son los que conforman la red.

Se seleccionaron tres carreras en una universidad pública de un estado del centro de México: Licenciatura en Historia, Licenciado en Comunicación e Información y Licenciado en Asesoría Psicopedagógica. Se consideraron estas carreras porque ofrecen tres campos disciplinares bien diferenciados entre sí y con perfiles profesionales que se caracterizan en parte por habilidades lectoras y en especial de habilidades de escritura configuradas en contextos profesionales específicos, con demandas muy particulares en cada campo.

Adicionalmente se realizaron entrevistas semi-estructuradas a los jefes de los departamentos académicos responsables de la coordinación de cada programa educativo, para confirmar la relevancia y rol de la lectura y la escritura en el perfil profesional, las tareas de lectura y escritura previstas en cada una de las asignaturas identificadas como claves según el análisis reticular, así como su cantidad y naturaleza. Este análisis nos permitió confirmar el rol que juegan los elementos identificados como vértices, su función (fuente, enlace y meta), así como su pertinencia para el logro del perfil de egreso.

## RESULTADOS

En las tres licenciaturas encontramos expuestos de manera explícita, ya sea en la descripción de algunas asignaturas o en sus objetivos y contenidos, el propósito de desarrollar habilidades de lectura y de escritura, entendiéndose como una actividad que implica procesos y productos especializados y propios de cada profesión. Aunque en el análisis se rescatan todas las posibilidades estipuladas de manera explícita para el fomento de la lectura y la escritura, en este apartado se hace énfasis en las habilidades relativas a la escritura, por ser las que definen de manera más clara el perfil profesional, como capacidades que implican la producción de textos específicos requeridos para enfrentar diferentes tareas profesionales.

Encontramos tres formas de abordar la lectura y la escritura, o lo que es lo mismo, tres culturas discursivas correspondientes a cada licenciatura, con exigencias y demandas que van más allá de las prácticas escolares de toma de notas, lecturas para complementar algún tema expuesto, evaluaciones, elaboración de síntesis de información, etc. (aunque dichas prácticas o rutinas también están presentes). La cultura discursiva de cada carrera está configurada por los propósitos, prácticas, productos específicos, y todo un conjunto de acciones institucionales que dan apoyo y sirven de controles o elementos de supervisión (García, 2011). Dicha cultura tiene que ver con el enfoque o tipología de cada carrera, ya sea de orientación científica, científica-práctica o práctica. La Licenciatura en Historia tiene un enfoque científico (un propósito es formar investigadores del campo de la historia), mientras que las otras dos tienen un enfoque práctico. A continuación se hace un análisis de cada carrera.

#### La escritura como herramienta de investigación en la formación del historiador

El Licenciado en Historia, según el plan de estudios (UAA, 2014), es un profesionalista dedicado prioritariamente a la investigación histórica, y de manera complementaria a la difusión y la docencia. También se contemplan habilidades para la gestión de proyectos, archivos, organismos de difusión histórica y cultural. El énfasis en la escritura está desde el primer semestre, con la materia “Redacción especializada”, que tiene como objetivo la aplicación de técnicas y reglas para la correcta redacción de textos científicos que sean producto de una investigación científica, por lo que ofrece algunos principios que habrán de perfeccionarse y complementarse a lo largo de toda la carrera. De igual forma, la lectura inicia con dos materias que ofrecen técnicas propias del campo profesional: “Análisis de textos históricos” y “Análisis de novela histórica” (ver figura 1). La materia “Análisis de textos históricos” se enfoca a la revisión de elementos tales como la descripción, narración, argumentación, crítica y contextualización de textos históricos de diferente naturaleza. El curso de “Análisis de novela histórica” tiene como propósito que los estudiantes identifiquen y comprendan los hechos históricos expuestos en novelas del siglo XIX y XX, distinguiendo los aspectos ficticios de los reales, así como los elementos del contexto social y político, y si bien en este curso se hace un énfasis en la lectura, también se busca la ejercitación de la escritura.

La materia que inicia la formación metodológica es “Manejo de fuentes”, en la que se analizan las diversas fuentes de información histórica (bibliográficas, hemerográficas, audio, videos, etc.) que sirven de sustento para la elaboración de textos científicos. La formación metodológica se complementa con cursos especializados en algún aspecto de la investigación histórica, como son “Taller de archivonomía y paleografía”, “Taller de implementación de la historia”, “Metodología cualitativa”, “Metodología de la investigación histórica”. En este último se revisan los elementos

de un proyecto de investigación histórica y se elabora un proyecto, el cual se desarrolla en los “Talleres de Integración I y II”.

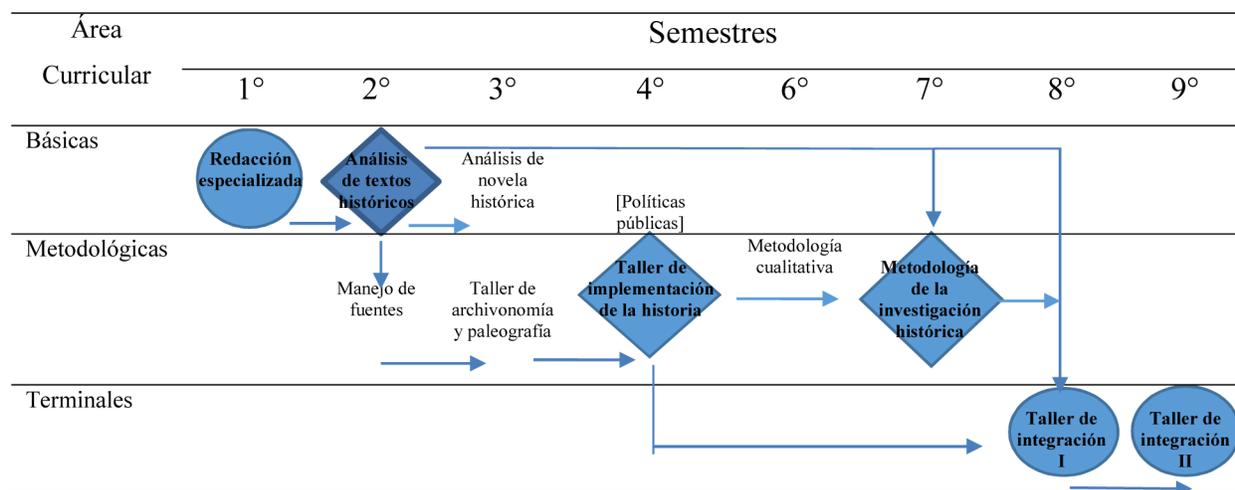


Figura 1. Redes en el mapa curricular de la Licenciatura en Historia.

Fuente: Elaboración propia.

Las materias fuertes en cuanto a la elaboración de productos escritos completos y complejos son las materias integradoras: “Taller de implementación de la historia” y “Taller de integración” I y II. En el primero de estos tres talleres los estudiantes desarrollan una investigación monográfica sobre un tema de historia regional, y en los Talleres de Integración llevan a cabo un proyecto a lo largo de dos semestres, terminado como producto una tesina, que deseablemente debe ser una investigación publicable. Para las materias integradoras, en especial los Talleres de Integración, se ofrece a los estudiantes asesoría especializada y personalizada de parte de un profesor-investigador (la mayoría miembros del Sistema Nacional de Investigadores, del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología), así como de un comité de evaluación. En esta licenciatura también se promueve la escritura y publicación de textos en la revista *Horizonte Histórico* (coordinada por estudiantes de la licenciatura), así como la participación con artículos en congresos nacionales de estudiantes de este nivel.

La figura 1 muestra la matriz con las asignaturas que de manera explícita contemplan tareas de lectura y escritura y sus relaciones. Con un círculo se resaltan las asignaturas que son *fuentes* o *meta*. Consideramos una asignatura fuente aquella que sirve de base y antecedente a una serie de asignaturas, mientras que una meta es aquella en la que se espera confluyan o se integren los conocimientos y habilidades desarrollados en otras previas. Las asignaturas resaltadas con un rombo son aquellas que sirven de vínculo entre varias. Las líneas y flechas representan los vínculos entre asignaturas, que pueden darse entre materias de un mismo semestre o como una secuencia a lo largo de varios semestres. Sólo se incluyen en la matriz las asignaturas en las que se desarrollan con mayor atención las habilidades lectoras y de escritura (en el entendido

de que en prácticamente todas las materias se tiene que leer y escribir algo, por muy elemental que sea).

### Las múltiples necesidades narrativas de los comunicólogos

El Licenciado en Comunicación e Información (UAA, 2012), como especialista en el tratamiento de diferentes fuentes de información y, sobre todo, en el manejo de variados recursos y medios de difusión, requiere de un amplio dominio de la expresión oral y escrita. Aún para la elaboración de recursos audiovisuales, necesita desarrollar la habilidad de escritura de un género muy particular, el guión (sea para video o televisión). Más que la profundización en el dominio de un género (como el caso del historiador y los reportes científicos mediante artículos o capítulos de libros), el comunicólogo requiere del dominio de una diversidad de géneros, que constituyen su cultura académica y también de gremio: notas periodísticas, boletines de prensa e institucionales, guiones radiofónicos, guiones televisivos y de video, y los diferentes formatos demandados por la Internet, entre otros.

En el plan de estudio se ofrecen algunas asignaturas introductorias orientadas al análisis de la lengua: “Lingüística”, “Lógica argumentativa y retórica”, “Literatura y géneros”. Estas materias son de naturaleza teórica y buscan promover en los estudiantes un conocimiento de la estructura de la lengua, sus fundamentos y, en el último de estos, el conocimiento de los principales géneros literarios (ver figura 2). En otro de los cursos introductorios, el denominado “Competencias comunicativas”, se ponen en práctica cuatro competencias básicas para un comunicador: saber hablar, saber escribir, saber leer y saber escuchar. Estas cuatro habilidades se continúan ejercitando a lo largo de toda la carrera.

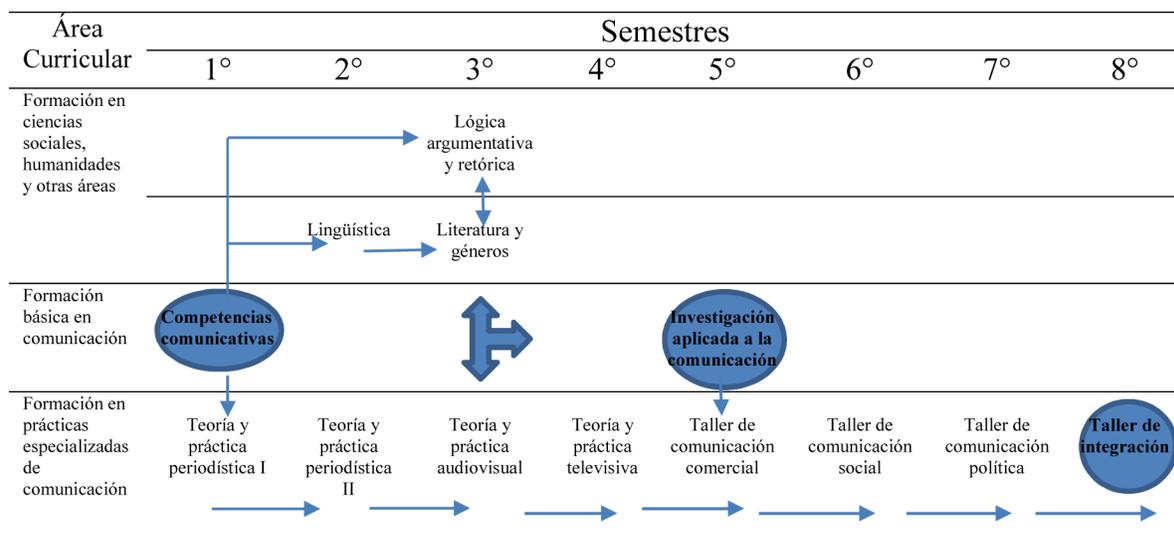


Figura 2. Redes en el mapa curricular de la Licenciatura en Comunicación e Información.

Fuente: Elaboración propia.

Sin embargo, son las materias del área curricular de prácticas especializadas de comunicación las que, a manera de taller (y con el apoyo de varios profesores, especialistas en cada género), ofrecen los principales espacios para el desarrollo de las habilidades de escritura en el contexto de la profesión. Este bloque, que va desde el primer semestre hasta el octavo, lo componen las asignaturas: “Teoría y práctica periodística” I y II, “Teoría y práctica audiovisual”, “Teoría y práctica televisiva”, los tres “Talleres de comunicación” (comercial, social y política), y el “Taller de integración”. En estos cursos se abordan los distintos géneros que de manera habitual se desarrollan en el terreno del periodismo tradicional y el virtual, sus características, componentes, público al que van dirigidos, etc., así como los principales géneros audiovisuales y televisivos. Esta amplitud de géneros de escritura se relaciona a la vez con diferentes espacios laborales (los medios impresos, el radio, la televisión, etc.), por lo que es común que los estudiantes se vayan perfilando hacia uno de ellos, según sus preferencias, capacidades y oportunidades laborales. Los “Talleres de comunicación” comercial, social y política propician el involucramiento de los estudiantes en los contextos de ejercicio profesional.

Finalmente, en el “Taller de integración” se parte de una problemática de un ámbito real de la comunicación, y con el acopio de los conocimientos teóricos y prácticos adquiridos a lo largo de la licenciatura se genera un producto que ofrezca una solución creativa y pertinente. Este trabajo puede tener un vínculo con algún otro iniciado previamente en otra asignatura o en el contexto de la realización del servicio social o las prácticas profesionales.

La escritura como una capacidad técnica,  
en las asesoras psicopedagógicas

La Licenciatura en Asesoría Psicopedagógica (UAA, 2013) es la que ofrece menos espacios para el desarrollo de habilidades lectoras y de escritura complejas. Los tipos de textos a leer y producir son de carácter técnico, esto es, son del interés de un restringido número de usuarios, los profesionistas del gremio (a diferencia de los historiadores y comunicólogos, que por lo general tienen que pensar en un círculo de lectores o usuarios de su información más amplio y por ende heterogéneo). El género más utilizado es el informe técnico, como pueden ser los dictámenes o diagnósticos psicopedagógicos, que pueden corresponder a la valoración de individuos o grupos. El análisis curricular nos muestra una secuencia temática y temporal, pero no queda muy clara la manera de configurar una competencia compleja relacionada con la escritura, como es el caso de los historiadores (ver figura 3).

Cuatro materias tienen un enfoque metodológico, y tienen el propósito de entrenar a los estudiantes en el manejo de diferentes herramientas diagnósticas y evaluativas: “Fundamentos de la investigación educativa”, “Entrevista educativa”, “Diagnóstico pedagógico” y “Diagnóstico psicopedagógico”. En todas ellas se parte de un análisis de bibliografía especializada para la fundamentación de los diferentes aspectos a es-

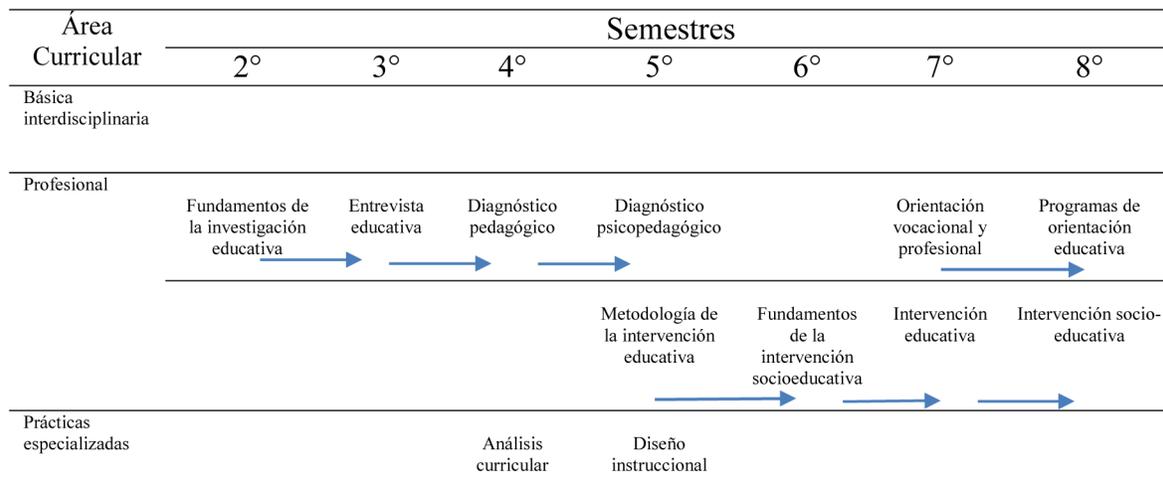


Figura 3. Redes en el mapa curricular de la Licenciatura en Asesoría Psicopedagógica.

Fuente: elaboración propia.

tudiar. En las cuatro también es preciso realizar uno o varios informes escritos, con los que se da cuenta de la o las problemáticas revisadas y atendidas. Cada asignatura establece sus propios criterios, productos a desarrollar e incluso formatos de registro, para dar cuenta de la realidad educativa que se evalúa o diagnostica, o sobre la cual se espera intervenir. Esto es característico de profesiones de tipo práctico, como administración de empresas y nutrición (Eudave, Carvajal y Macías, 2013).

De particular interés son las asignaturas “Intervención educativa” e “Intervención socioeducativa”. En la primera de ellas los estudiantes tienen que diseñar e implementar una metodología de intervención educativa para atender una necesidad de manera preventiva, de desarrollo o remedial. La materia de “Intervención socioeducativa” tiene un enfoque similar, pero poniendo el énfasis en el ámbito extraescolar. Además del acopio de los conocimientos teóricos y metodológicos vistos a lo largo de la carrera, en estos cursos las y los estudiantes tienen que poner en práctica sus habilidades lectoras y de escritura, en especial estas últimas, pues el producto final de cada curso es un reporte técnico que integra tanto la teoría como las evidencias de la puesta en práctica de la metodología de intervención.

## CONCLUSIONES

Las demandas de lectura y escritura que se enfrentan en el nivel superior no pueden ser atendidas únicamente mediante cursos de redacción o de lectura de comprensión. El desarrollo de las competencias de escritura y lectura especializadas que exige la formación profesional ha mostrado un mejor desarrollo desde los enfoques denominados “escribir a través del currículum” y “escribir en las disciplinas” (Carlino, 2005; Vázquez, 2016).

En los tres programas educativos analizados se desarrolla la lectura y la escritura como prácticas de literacidad disciplinar, procurándose en cada caso la configura-

ción de contextos que reproduzcan en lo posible las exigencias discursivas propias de la formación disciplinar (Sánchez, 2016). Vimos cómo la lectura y la escritura, en el contexto de la formación profesional, se constituyen en prácticas fundacionales de la cultura académica, en la cual los estudiantes y futuros profesionales no solo se apropian de los saberes y habilidades que distinguen un campo profesional sino además de ciertos tipos de producción discursiva y unos tipos de texto distintivos (García, 2011) y que responden a ciertas lógicas que no son apreciables a simple vista por alguien ajeno a dicha cultura.

El conocimiento de las propuestas curriculares y didácticas en los programas de pregrado para la promoción de la lectura y escritura como tareas de inserción en el campo disciplinar de cada carrera permite identificar aspectos que deben optimizarse para lograr el adecuado desarrollo de estas habilidades, que lo mismo tienen un impacto a lo largo de la formación universitaria como en su futuro desarrollo profesional y en la eventual realización de estudios de posgrado.

Es necesario establecer una relación congruente entre las prácticas y tareas que los estudiantes tienen que enfrentar, los géneros de lectura y escritura más pertinentes para su aprendizaje y para su futuro desarrollo profesional, así como las demandas cognitivas explícitas o implícitas en tales tareas y las posibles directrices o apoyos didácticos que puedan ofrecer los profesores.

## REFERENCIAS

- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 355-381. Recuperado de: [www.redalyc.org/articulo.oa?id=14025774003](http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14025774003).
- Castro Azuara, M. C., y Sánchez Camargo, M. (2015). Escribir en la universidad: la organización retórica del género tesina en el área de humanidades. *Perfiles Educativos*, 36(148), 50-67. Recuperado de: [http://www.iisue.unam.mx/perfiles/perfiles\\_articulo.php?clave=2015-148-50-67](http://www.iisue.unam.mx/perfiles/perfiles_articulo.php?clave=2015-148-50-67).
- Eudave, D., Carvajal, M., y Macías, A. C. (2013). Dificultades que presentan los estudiantes universitarios en el desarrollo de habilidades académicas básicas. En D. Eudave, M. Carvajal y A.C. Macías (coords.), *Los retos de la formación de competencias intelectuales básicas en universitarios: escritura, lectura, estadística, manejo de la información y tecnología*. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- García Vera, N. O. (2011). Cultura académica y prácticas de lectura y escritura, a propósito de la formación universitaria de docentes. *Pedagogía y Saberes*, (35), 117-139.
- González Corzo, E., Martínez Cuevas, P., Marín Oropeza, D. I., y Bañuelos Capuchino, J. R. (2010). *Red curricular: una herramienta para el diseño de instrumentos de evaluación*. Cuaderno Técnico 5. México: CENEVAL.
- Lozares, C., Verd, J. M., Martí, J., y López, P. (2002). Relaciones, redes y discurso: revisión y propuestas en torno al análisis reticular de datos textuales. *Redes. Revista Hispana para el Análisis de Redes Sociales*, 1(2).
- Montes Silva, M. E., y López Bonilla, G. (2017). Literacidad y alfabetización disciplinar: enfoques teóricos y propuestas pedagógicas. *Perfiles Educativos*, 39(155), 162-178.

- Sánchez Upegui, A. A. (2016). Alfabetización académica: leer y escribir desde las disciplinas y la investigación. *Revista Lasallista de Investigación*, 13(2), 200-209.
- UAA [Universidad Autónoma de Aguascalientes] (2012). *Licenciatura en Comunicación e Información. Plan de Estudios 2012*. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes, Centro de Ciencias Sociales y Humanidades.
- UAA (2013). *Rediseño del Plan de Estudios de la Lic. en Asesoría Psicopedagógica*. México: Centro de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- UAA (2014). *Plan de Estudios de la Licenciatura en Historia 2014*. México: Centro de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Vázquez, A. (2016). Lectura, escritura y aprendizaje en la universidad. En A. Vázquez (coord.), *La lectura, la escritura y el interés por aprender. Problemas, saberes y propuestas* (pp. 65-87). Universidad Nacional Río Cuarto. Recuperado de: <http://www.unirioeditora.com.ar/wp-content/uploads/2018/10/978-987-688-165-4.pdf>.

### Agradecimientos

Esta investigación contó con el apoyo del Programa de Investigaciones Educativas de la Universidad Autónoma de Aguascalientes.

---

Cómo citar este artículo:

Eudave Muñoz, D., Macías Esparza, A. C., y Carvajal Ciprés, M. (2020). Análisis de tres contextos curriculares para la enseñanza de la lectura y escritura en pregrado. *Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 5(1), ppp. 69-79. doi: [doi.org/10.33010/recie.v5i1.1067](https://doi.org/10.33010/recie.v5i1.1067).



Todos los contenidos de RECIE. *Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa* se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.

---