



ALFABETIZACIONES ACADÉMICAS: DISPOSITIVO PARA LA DOCENCIA UNIVERSITARIA A DISTANCIA

Irán Guadalupe Guerrero Tejero
Facultad de Filosofía y Letras, UNAM

Iris Azucena Jiménez Reséndez
Facultad de Filosofía y Letras, UNAM

Rosa María Sandoval Montaña
Facultad de Filosofía y Letras, UNAM

Área temática: A.8) Procesos de Formación.

Línea temática: 5. Metodologías y dispositivos de formación: tecnologías de la información y comunicación: prácticas profesionales, prácticas docentes, narrativa, investigación-acción.

Tipo de ponencia: Aportaciones teóricas.

Resumen:

Esta ponencia presenta una revisión teórica que se deriva de las investigaciones documentales de dos proyectos de investigación y mejoramiento de la enseñanza en una licenciatura a distancia de la UNAM sobre las alfabetizaciones académicas. Este campo ha sido abordado por la relevancia que reviste la producción de textos en la universidad; centralmente se han desarrollado trabajos en modalidades presenciales, pero en menor grado se ha analizado por qué las alfabetizaciones académicas representan un dispositivo relevante para la docencia universitaria a distancia. Las investigaciones disponibles sobre el tema muestran algunos avances que comienzan a dar cuenta de la diversidad de formas en las que se puede desarrollar alfabetización académica, pero se sigue conceptualizando como *una* alfabetización, sin la precisión conceptual que sustenta que existen diferentes alfabetizaciones académicas en función de los escenarios, contexto y actores a quienes se dirigen, es decir, múltiples *alfabetizaciones*. Mediante una revisión y reformulación conceptual se argumenta que la docencia universitaria en línea requiere reconsiderar la importancia de las alfabetizaciones académicas en tanto dispositivo de formación de los estudiantes y de los docentes debido a la relevancia que reviste para la afiliación de los estudiantes al insertarse en un campo disciplinar.

Palabras clave: Alfabetización académica, escritura, educación a distancia, adquisición de la escritura, papel del asesor.

Introducción

En la presente ponencia se analiza la pertinencia de las prácticas de alfabetización académica en la docencia universitaria a distancia. En este trabajo se realiza una revisión teórica del concepto; además, se documenta la importancia que reviste en tanto dispositivo que puede enriquecer la práctica docente universitaria a distancia y apoyar el proceso de afiliación de los estudiantes universitarios.

La literatura reciente muestra una creciente tendencia e interés por el concepto de alfabetizaciones académicas, así como por la incorporación de tecnologías, recursos, herramientas y plataformas electrónicas para promover la alfabetización académica. A pesar de ello, aún existen escasas investigaciones que documentan la importancia de la conceptualización, análisis y promoción de estas prácticas en la educación universitaria a distancia.

Esta ponencia se deriva de los resultados de dos proyectos de investigación y mejoramiento de la enseñanza (PAPIME PE404017 y PAPIME PE403516) para promover la titulación de estudiantes en la modalidad a distancia de una licenciatura de la UNAM. En dichos proyectos se realizó una investigación documental que evidenció la necesidad de enriquecer la conceptualización de dicha noción y mostrar su articulación con la docencia universitaria a distancia.

El enfoque de las alfabetizaciones académicas cuenta con desarrollos teóricos y aplicados que se han construido desde hace más de tres décadas en Estados Unidos, y Australia y de más de dos décadas en Inglaterra, Francia y Bélgica. En el contexto latinoamericano, Argentina, Venezuela y Chile son los países que muestran mayor interés por esta perspectiva (Padilla, 2012). En México también existe interés por este enfoque como lo muestran los trabajos de Reyes Angona, Fernández-Cárdenas y Martínez (2013); Carrasco y Kent (2011); Montes y López (2017), Méndez y Pérez (2016).

Para hablar con más precisión del enfoque es pertinente remitir a la distinción que existe entre dos corrientes teóricas que se ocupan de los procesos de escritura académica. David R. Russell, Mary R. Lea, Jan Parker, Brian V. Street y Tiane Donahue (2009) citados en Molina Natera (2012), plantean la distinción entre el movimiento de alfabetizaciones académicas (Academic literacies, ACLITS por sus siglas en inglés) y el de escritura a través del currículo (Writing across the curriculum, WAC por sus siglas en inglés). WAC es un movimiento de reforma pedagógica, orientado predominantemente a la acción, cuya orientación proviene de los campos de retórica y composición desarrollados por los profesores de cursos de escritura. ACLITS, en cambio, se enfoca en la investigación y la teoría para analizar las prácticas de lectura y escritura. Es de más reciente creación que su antecesor WAC y surge de los estudios descriptivos de las prácticas específicas de lectura y escritura, sin un campo disciplinar específico. Ambos movimientos se influyen mutuamente y comparten intereses, como la intención de trascender el enfoque de los modelos remediales basados en destrezas básicas de escritura (Molina-Natera, 2012).

En el Reino Unido, las alfabetizaciones académicas se han analizado desde la década de los noventa ante los cuestionamientos que emergieron al tratar de ampliar el acceso de los estudiantes a la educación superior. A partir de diversas investigaciones, especialmente las de Mary R. Lea y Brian V. Street, que podrían clasificarse dentro de ACLITS, se han relevado los aspectos culturales y contextuales en los cuales se sitúan las prácticas de lectura y escritura. Estos autores concluyen que “no hay una forma de alfabetización académica, sino que son múltiples y plurales” (Molina-Natera, 2012, p. 96).

Estos autores documentaron tres modelos de alfabetización académica: el de las habilidades, la socialización académica y las alfabetizaciones académicas. El primero se centra en las características de la superficie de la forma del lenguaje, se promueve a través de talleres y se concentra en las características formales de un texto (ortografía, gramática, puntuación). El segundo, sugiere que los estudiantes pueden trasladar lo que aprenden sobre redacción de un contexto a otro sin dificultades. Finalmente, en el tercer modelo, se consideran las relaciones de autoridad, contexto o condiciones institucionales que influyen en que los estudiantes se apropien y participen de ciertas prácticas de lectura y escritura. Este modelo incorpora elementos de la teoría sociocultural (Lea y Street, 1998).

Paula Carlino (2005) ha realizado planteamientos nodales relativos a la conceptualización de la alfabetización académica. Esta autora señala como sustentos teóricos del enfoque de las alfabetizaciones académicas la acción transformativa de Piaget, la interacción de Vygotsky y la autorregulación de Werstch. De acuerdo con estos elementos de las teorías sobre aprendizaje situado y sobre géneros como acciones sociales, alfabetizar académicamente equivale a ayudar a los estudiantes a participar en prácticas discursivas contextualizadas (postura acorde al primer modelo de Lea y Street, 1998), lo cual es distinto de ejercitar las habilidades fragmentadas, algo que se promueve en el primer y segundo modelos (el de las habilidades y el de la socialización académica).

Estas orientaciones teóricas han influido los planteamientos de diferentes investigaciones que plantean el uso de recursos electrónicos para promover prácticas de alfabetización académica en la educación presencial complementada con herramientas, recursos o plataformas electrónicas. Sin embargo, han sido menos frecuentes las investigaciones sobre las implicaciones de promover este enfoque en entornos exclusivamente en línea o virtuales (Cortés y de la Barrera, 2018; Reyes-Angona, Fernández y Martínez, 2013; Aguillón y Palencia, 2004). Para poder sustentar la importancia que reviste esta noción para la educación a distancia, se presentarán una serie de formulaciones teóricas que revisan el concepto de prácticas de alfabetización académica y se argumentará sobre su importancia como dispositivo útil para la docencia universitaria a distancia.

Desarrollo

El origen y las transformaciones conceptuales de la noción: de la alfabetización a las alfabetizaciones académicas

Carlino propuso en 2005 la siguiente definición para el concepto de alfabetización académica: “es el conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas, así como en las actividades de producción y análisis de textos, requeridas para aprender en la universidad” (Carlino, 2005, p. 13). En 2013 realizó una revisión del concepto:

Proceso de enseñanza que puede (o no) ponerse en marcha para favorecer el acceso de los estudiantes a las diferentes culturas escritas de las disciplinas. Es el intento denodado por incluirlos en sus prácticas letradas, las acciones que han de realizar los profesores, con apoyo institucional, para que los universitarios aprendan a exponer, argumentar, resumir, buscar información, jerarquizarla, ponerla en relación, valorar razonamientos, debatir, etcétera, según los modos típicos de hacerlo en cada materia. (Carlino, 2013, p. 370).

Las dos definiciones señalan la intención de favorecer el acceso a las diferentes culturas escritas o discursivas de las disciplinas mediante intervención del docente. En la segunda definición, la autora enfatiza aún más en la importancia de la acción pedagógica.

En un trabajo más reciente, Carlino (2017) reitera que la alfabetización académica se refiere a los procesos de enseñanza que permiten a los estudiantes acceder al saber producido por las disciplinas y apropiarse de las formas de leer y escribir propias de ellas. Además, precisa que existen dos variantes de alfabetización académica, la *periférica* que se refiere a cuando los docentes intervienen en los márgenes de las actividades, mientras que la segunda, la *entrelazada*, que describe las acciones que realizan los profesores como parte de su tiempo de clases. La variante entrelazada, a su vez documenta otras dos subvariantes: 1) lectura y escritura tratadas principalmente como herramientas para abordar conceptos disciplinares y 2) lectura y escritura especializadas, propias de una disciplina o del estudio de una disciplina, consideradas sobre todo como objetos de enseñanza.

La distinción que plantea Carlino confirma un supuesto que Brian Street había planteado desde 1984. Street fundó los *Nuevos Estudios de Cultura Escrita* que analizan las maneras en que la gente lee y escribe, empleando la cultura escrita para participar en la sociedad. Este autor postuló la existencia de dos modelos de alfabetización, el modelo *autónomo* que considera a la alfabetización como habilidades técnicas o descontextualizadas y separadas al sujeto, que deben ser adquiridas sin considerar los usos situados y locales en los cuales se emplea; y el modelo *ideológico*, que considera a la alfabetización no solo como la decodificación mecánica y objetiva del mismo, sino como una práctica social, no neutral, inmersa en relaciones de poder, condiciones culturales y sociales, así como en principios ideológicos socialmente contruidos (Street, 1984). Es decir, las personas emplean la lectura y escritura en diferentes prácticas

sociales, medios y contextos en los cuales circula la escritura, lo que sugiere la existencia de múltiples alfabetizaciones y no de una alfabetización (Street, 1984; Guerrero, 2019).

En la alfabetización académica ocurre algo similar, los estudiantes participan en la universidad escribiendo los textos que la universidad les demanda. Aunque las consignas o instrucciones de las actividades de aprendizaje de la modalidad presencial o a distancia pueden ser similares, las condiciones de producción de estos textos son diferentes, pues las oportunidades de interacción que presentan los estudiantes de distancia son limitadas o restringidas. Esto es más evidente entre los estudiantes de las modalidades a distancia, pues la mayor parte de la comunicación con los asesores y el mecanismo central de evaluación se basa en la expresión escrita. Asimismo, los estudiantes transitan por diferentes momentos de formación que les demandan textos diferenciados: durante los semestres de la licenciatura que es nuestro objeto de análisis e intervención, los estudiantes desarrollan mayormente actividades de corte escolar, centradas en la búsqueda, síntesis de información y aplicación de la teoría al análisis de situaciones empíricas. Las oportunidades curriculares para que desarrollen proyectos de intervención o investigación son reducidas. Cuando egresan, y como parte de los créditos que aún deben cursar, los estudiantes deben desarrollar un trabajo de titulación en la modalidad de tesis, tesina o informe, lo que los enfrenta a un texto diferente a los que redactaron durante la licenciatura. Esto los confronta con diferentes dificultades que les hacen, en algunos casos, desistir o considerar la posibilidad de abandonar la redacción del trabajo terminal (Martínez, 2018).

Otro aspecto que sustenta la importancia de pluralizar el término son las condiciones culturales y sociales diferenciadas en las que se producen los textos académicos (Street, 1984). La lectura y escritura académicas, en tanto prácticas sociales, se generan de manera diferenciada en las personas, lo que influye en los resultados obtenidos ante las demandas de escritura de la universidad. Las prácticas de lectura y la escritura en la educación superior no son prácticas uniformes, estáticas o neutrales distribuidas de manera homogénea o equitativa entre los estudiantes (Zavala, 2009). El perfil de los estudiantes de las modalidades abiertas y a distancia es diferente de estudiantes de las modalidades presenciales; muchos de ellos cuentan con licenciatura trunca o cursan la segunda licenciatura, son madres o padres de familia, la mayoría se desempeña laboralmente lo que influye en dedicar pocas horas a la vida escolar.

Por ello, la importancia de transitar a la definición pluralizada de alfabetizaciones académicas y analizar las diferentes maneras de acompañar y apoyar a los estudiantes universitarios en la adopción de nuevas formas de lectura y escritura, propias de la universidad y en los diferentes momentos de la vida universitaria.

Relevancia del concepto en tanto dispositivo para la docencia universitaria a distancia

La noción de dispositivo puede rastrearse en Deleuze (1995 citado en Yurén, 2011), quien retoma a su vez la noción de Foucault; dispositivo es “una especie de madeja, conformada por líneas de saber, poder y experiencias de subjetivación que se entrecruzan de múltiples maneras” (Yurén, 2011, p. 15).

Desde el sentido común, para Yurén (2005) el dispositivo se entiende como mecanismo o aparato; en la educación describe a un conjunto de elementos (actores, objetivos, actividades, recursos y reglas de acción e interacción) que, al movilizarse, se orientan al logro de una finalidad educativa que responde a una demanda social o individual. Esta autora alude a la existencia de dispositivos formales de formación docente (como el posgrado o la profesionalización de la docencia); pero también alude a los dispositivos no formales (entendidos muchas veces como formación continua) que se ponen en marcha en las instituciones educativas para contribuir a que sus integrantes actualicen sus conocimientos y, especialmente, mejoren su desempeño en el campo de trabajo; además, validan las experiencias adquiridas (Yurén 2005, p. 32 y 33)

Si partimos del supuesto de que la escritura académica es una práctica social que se construye dentro de comunidades discursivas específicas, conviene recordar que la universidad es un espacio en el que se configuran diferentes identidades, se postulan lineamientos o políticas institucionales que orientan las labores de enseñanza y aprendizaje, se hacen presentes relaciones de poder que definen los roles de quien enseña y de quien aprende (Molina-Natera, 2012). Los profesores, especialmente de la modalidad a distancia representan para los estudiantes la posibilidad de mediación y de reconfiguración identitaria a través de la escritura y de su proceso de afiliación a la comunidad disciplinar.

Los estudiantes se forman en la universidad para integrarse a su egreso a diferentes comunidades (Carrasco y Kent, 2011). Por ello, la importancia de apoyarlos durante su tránsito en la universidad para participar en prácticas discursivas contextualizadas:

lo cual es distinto de hacer ejercitar habilidades desgajadas que fragmentan y desvirtúan esas prácticas. Porque depende de cada disciplina y porque implica una formación prolongada, no puede lograrse desde una única asignatura ni en un sólo ciclo educativo. Así, las “alfabetizaciones académicas” incumben a todos los docentes a lo ancho y largo de la universidad (Carlino, 2013, p. 371).

Carlino señala que los docentes universitarios tenemos la responsabilidad ética como profesores de promover las prácticas que demandamos a nuestros estudiantes (Carlino, 2015, 2013). Esto es especialmente relevante pues transitarán de la universidad a una comunidad profesional con nuevas demandas, por ello la importancia de desarrollar afiliación. En palabras de Coulon “Pertener a una nueva institución no equivale a la adhesión a las normas y los valores propios de la cultura local; no es estrictamente un proceso de socialización, sino una tarea activa de construcción y consecución de una nueva identidad” (1995, p. 172).

La afiliación explica el proceso mediante el cual los estudiantes que ingresan a la universidad se apropian de las nuevas reglas del contexto en el que se están insertando. Los estudiantes llevan a cabo procesos de apropiación de las reglas y maneras de actuar que les exige el nuevo escenario. Esta apropiación requiere un conocimiento de las reglas para un reconocimiento posterior del actuar que resulta mejor de acuerdo con el contexto. Es definida como:

esa capacidad progresiva, adquirida sólo en el seno del grupo, para transformar un conjunto de reglas, consignas, normas o leyes, aparentemente abstractas, externas al individuo y hasta cierto punto trascendentes, en una sucesión de pequeños problemas prácticos, concretos, absolutamente presentes, que surgen como una evidencia y que han de ser inmediatamente resueltos para poder continuar la tarea emprendida (Coulon, 1995, p. 213).

Este proceso se reitera hasta que se llegue a una normalización de este, lo que demuestra que el estudiante se ha convertido en un miembro de dicho grupo: “Un miembro afiliado es aquel que comprende y después olvida la potencialidad de repetición inscrita en la regla y que la fundamenta” (Coulon, 1995, p. 208).

Alfabetizar académicamente no implica solo impartir talleres de redacción o dominar ciertos géneros discursivos, sino promover la afiliación de los estudiantes, es decir, su participación en las prácticas sociales de las comunidades de expertos de ciertos campos de conocimiento, en este caso de la Pedagogía. Para lograrlo tendríamos que reflexionar sobre las relaciones de autoridad que dificultan que los estudiantes escriban lo que quieren decir, e impulsar que escriban incorporando las prácticas académicas formales que demanda la universidad.

Lo anterior reitera que promover alfabetizaciones académicas es una empresa colectiva; la escritura es interacción, es acción social y difícilmente podrá efectuarse de manera aislada, sin la colaboración de pares Méndez (2018). Además de tener un importante potencial epistémico, la escritura permite aprender sobre las demandas de ciertos contextos académicos o profesionales, y nos brinda referentes de cómo construir y difundir conocimiento en un campo disciplinar.

De ahí deriva la importancia de incluir las alfabetizaciones académicas como dispositivo para la formación de docentes y estudiantes universitarios, pues: “de la forma que el docente perciba la escritura, su proceso, su valor en la construcción de conocimiento y su aprendizaje, dependerán las acciones que el docente universitario emprenda en la formación de sus estudiantes como escritores” (Álvarez-Álvarez, M., y del Mar Boillos-Pereira, 2015, p. 137).

Un maestro que entienda el reto que representa enfrentar las prácticas de escritura que demanda su disciplina, asumirá un papel protagónico en la vinculación de sus estudiantes a ellas. Sin embargo, quien piense la escritura como un ejercicio meramente mecánico, se preocupará ante las dificultades de escritura de sus estudiantes, pero no necesariamente las comprenderá, lo que limitará sus posibilidades de acción para resolverlas (Gutiérrez-Rodríguez y Flórez-Romero, 2012).

Conclusiones

La noción de alfabetizaciones académicas es emergente, pero ya es protagonista de importantes ajustes conceptuales y demanda una estrecha vinculación con la docencia.

Méndez (2018) señala la importancia de que los profesores sean modelos de lectores y escritores para los alumnos; esto implica compartir con ellos productos y procesos, mostrarles los procesos de escritura, apoyarlos en la identificación y trabajo con textos modelos y fuentes, reescribir textos con ellos. Los docentes requieren ser apoyo no para remediar la formación previa, sino para enfrentar las demandas textuales nuevas que la universidad plantea a los estudiantes.

Si bien las alfabetizaciones académicas constituyen un enfoque teórico, están estrechamente vinculados con el trabajo docente, especialmente en las modalidades a distancia. Cabe recordar que esta modalidad educativa demanda una amplia producción escrita, pues implica comunicación epistolar y sustentar por escrito las evidencias de aprendizaje.

Parafraseando a Hernández (2017) se requiere producir discursos académicos bien logrados y disfrutados; esto implica enseñar no solo procesos de escritura, sino de negociación con las condiciones ideológicas o institucionales que pueden limitarla. El reconocimiento de la narrativa y de las propias experiencias de escritura de los profesores, puede contribuir al aprendizaje de los procesos de escritura académica de los estudiantes. Se requiere reconsiderar la noción de pluralizar el término y reconocer las múltiples condiciones específicas que demandan escritura académica diferenciada.

El proceso de aprendizaje de escritura dentro de una disciplina en la que los estudiantes universitarios se están insertando puede constituir un elemento importante en el proceso de afiliación de estos, no solo como miembros estudiantes de dicha carrera, sino como futuros profesionistas de la disciplina. El reconocimiento y conocimiento por parte de los profesores, de los procesos de escritura y algunas consideraciones que pudieran ser útiles contribuirá al proceso de aprendizaje, apropiación y normalización de dichos procesos. De acuerdo con Coulon (1995), convertirse en un miembro o afiliarse implica dominar exitosa y progresivamente el lenguaje institucional común. De ahí la importancia de reconceptualizar a las alfabetizaciones académicas entre los profesores de modalidades a distancia y reconocerlas como dispositivo de formación docente.

Referencias

- Aguillón, P., y Palencia M. (Jul-Dic 2004). Características del discurso escrito de los estudiantes que cursan lenguaje en educación a distancia en LUZ-COL. *Lingua Americana*, 8(15), 80-97.
- Álvarez-Álvarez, M., y del Mar Boillos-Pereira, M. (2015). La producción escrita de los estudiantes universitarios de nuevo ingreso. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 8(16), 71-90.
- Carlino, P. (2017). Dos variantes de la alfabetización académica cuando se entrelazan la lectura y la escritura en las materias. *Signo y Pensamiento*, 36(71), 18-34. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.syp36-71.dvaa>
- Carlino, P. (2013). Alfabetización Académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18 (57), 355-381.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad: Una introducción a la alfabetización académica*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.

- Carrasco Altamirano, A., y Kent Serna, R. (2011). Leer y escribir en el doctorado o el reto de formarse como autor de ciencias. *Revista mexicana de investigación educativa*, 16(51), 1227-1251.
- Cortés, J. y de la Barrera, M. (2018). Escribir en las universidades a distancia: formación y dificultades de los estudiantes. *Revista Tecnología, Ciencia y Educación*, (11).
- Coulon, A. (1995). *Etnometodología y educación*. Barcelona: Paidós.
- Espino Datsira, S., y Barrón Tirado, C., (Coords.). (2017). *La lectura y la escritura en la educación en México. Aproximaciones teóricas, experiencias aplicadas y perspectivas de futuro*. México: IISUE, UNAM.
- Guerrero, I. (2019). "No eres tan inteligente, computadora": articulaciones necesarias entre alfabetizaciones digitales y reconfiguración identitaria en la EPJA mexicana. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 49(1), 131-154.
- Gutiérrez-Rodríguez, M. J., y Flórez-Romero, R. (2011). Enseñar a escribir en la universidad: saberes y prácticas de docentes y estudiantes universitarios. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4(7), 137-168.
- Hernández Zamora, G. (2017). Agencia, voz y *ethos* en conflicto. La escritura académica como experiencia de silenciamiento. En Espino Datsira, S., y Barrón Tirado, C., (Coords.). *La lectura y la escritura en la educación en México. Aproximaciones teóricas, experiencias aplicadas y perspectivas de futuro*. México: IISUE, UNAM, 35-60.
- Lea, M. y Street, B. (1998). Student Writing in Higher Education: An Academic Literacies Approach. *Studies in Higher Education*, 23(2), 157-172.
- Martínez, C. (2018). *Experiencias de alfabetización académica durante los procesos de titulación de los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía, modalidad a distancia* (Informe académico por actividad de investigación). México: SUAyED, FFyL, UNAM.
- Méndez, A. (19 de enero de 2018). Escribir para titularse como un proceso colectivo. *Conferencia presentada en el Encuentro-taller para profesores "Escritura académica y titulación en el SUAyED"*. México, FFyL, UNAM.
- Molina-Natera, V. (2012). Escritura a través del currículo en Colombia: situación actual y desafíos. *Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación*, 5(10), 93-108.
- Montes Silva, M. E., y López Bonilla, G. (2017). Literacidad y alfabetización disciplinar: enfoques teóricos y propuestas pedagógicas. *Perfiles educativos*, 39(155), 162-178.
- Padilla, C. (2012). Escritura y argumentación académica: trayectorias estudiantiles, factores docentes y contextuales. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 5(10), 31-57.
- Méndez, A. y Pérez, O. (2016). Alfabetización académica y cultura escrita: la perspectiva de los estudiantes sobre para qué, cómo y qué escriben en la universidad. *Revista Pucara*, (27), 93-104.
- Reyes Angona, S., Fernández-Cárdenas, J. M., y Martínez Martínez, R. (2013). Comunidades de blogs para la escritura académica en la enseñanza superior: un caso de innovación educativa en México. *Revista mexicana de investigación educativa*, 18(57), 507-535.
- Russell, D. R., Lea, M. R., Parker, J., Street, B. & Donahue, T. (2009). Exploring Notions of Genre in 'Academic Literacies' and 'Writing Across the Curriculum': Approaches Across Countries and Contexts. En Charles Bazerman, Adair Bonini, & Débora Figueiredo (Eds.). *Genre in a changing world. Perspectives on writing*, 459-491. Colorado: WAC. Clearinghouse/Parlor Press. Recuperado de <http://wac.colostate.edu/books/genre/chapter20.pdf>
- Street, B. (1984). *Literacy in Theory and Practice*. Cambridge, U.K.: Cambridge University Press.
- Yurén, M. (2005). Ethos y autoformación en los dispositivos de formación de docentes. En M. Yurén, C. Navia & C. Saenger (Coords.). *Ethos y autoformación del docente*, España: Ediciones Pomares, pp. 19-45.
- Yurén, T. (2011). Los dispositivos de formación del profesorado de Secundaria en México. *Edetania. Estudios y propuestas socioeducativas*, (39), 13-26.
- Zavala, V. (2009). ¿Quién está diciendo eso?: literacidad académica, identidad y poder en la educación superior. En Kalman, J., y Street, B. (2009). *Lectura, escritura y matemáticas como prácticas sociales: diálogos con América Latina*. México: Siglo XXI-CREFAL, pp. 348-363.