

# La alfabetización académica en la educación superior universitaria

Shutterstock



**Rossana Santos Salazar**

Programa de Estudios Generales

Universidad de Lima

doi: <https://doi.org/10.26439/piedepagina2025.n15.7828>

La evolución del concepto de alfabetización hacia la noción de alfabetización académica representa una transformación significativa en nuestra comprensión de los procesos de lectura y escritura. Tradicionalmente, la alfabetización se entendía como la capacidad básica de codificar y decodificar textos escritos; es decir, la habilidad fundamental de leer y escribir. Esta concepción inicial se centraba en el dominio de habilidades mecánicas y asumía que, una vez adquiridas estas competencias básicas, el individuo podría aplicarlas en cualquier

contexto. Sin embargo, al incorporar el adjetivo “académica”, el concepto experimenta una transformación profunda, que responde a los cuestionamientos que se plantean ante la realidad manifiesta de que saber leer y escribir, a secas, no es suficiente en la universidad y que el mundo universitario demanda nuevas formas de alfabetización específicas.

Aún la educación universitaria tradicional opera bajo el supuesto de que los estudiantes deben ingresar con competencias lingüísticas

y académicas suficientemente desarrolladas, presunciones que se piensan respaldadas por la culminación de la educación secundaria o por los exámenes de admisión. Sin embargo, la realidad evidencia importantes brechas entre estos presupuestos y las capacidades reales de los ingresantes. Los estudiantes enfrentan el mundo académico universitario con insuficiencias en las capacidades de lectura crítica, escritura académica y manejo de géneros discursivos especializados; sin embargo, hoy sabemos que eso era lo esperable y que la alfabetización académica continúa en la universidad, y así debe suceder. Lejos de una educación meramente remedial, según Castelló (2014), la alfabetización académica es un proceso de “enculturación” en el que los estudiantes se apropian de códigos, discursos y convenciones disciplinares, que les permitirán desempeñarse de manera competente durante su formación universitaria y, posteriormente, integrarse con eficiencia a sus respectivas comunidades profesionales.

Como advierte Carlino (2013), la alfabetización académica, lejos de constituir una etapa en la formación del individuo, se trata de un proceso continuo que acompaña esa formación e integra un vasto conjunto de nociones y estrategias, en el que las competencias discursivas de los estudiantes se desarrollan y afinan constantemente a medida que se enfrentan a nuevos desafíos académicos y profesionales. Por ello, la alfabetización académica debe concentrarse durante los primeros años universitarios en desarrollar los cimientos lingüísticos, cognitivos y epistemológicos que garanticen un desempeño académico riguroso y competente.

Para comprender la evolución que ha experimentado la alfabetización académica en las últimas décadas, resulta fundamental examinar algunas contribuciones teóricas que han transformado significativamente nuestra comprensión de estas prácticas en el ámbito universitario. Estos aportes nos han proporcionado marcos conceptuales valiosos que no solo explican la naturaleza de

la alfabetización académica, sino que también orientan su implementación en diferentes contextos disciplinares.

El antropólogo y académico británico Brian Street publicó en 1984 *Literacy in Theory and Practice*, una obra que cambió desde entonces la manera de entender la alfabetización. Street estableció una distinción fundamental entre dos modelos de alfabetización: el autónomo y el ideológico. El primero concibe la alfabetización como una habilidad técnica y neutral, descontextualizada y, por lo tanto, transferible. El segundo, por el contrario, postula que la alfabetización es una práctica social y que siempre está enraizada en principios culturalmente construidos, como concepciones sobre el conocimiento, la identidad y el ser (Street, 2008). Esta distinción teórica resulta particularmente reveladora cuando se analiza la diversidad de prácticas disciplinares. Las ciencias naturales, por ejemplo, han desarrollado convenciones específicas que privilegian la objetividad y la precisión en la presentación de datos experimentales, mientras que las humanidades suelen valorar más la argumentación interpretativa y el diálogo con otras fuentes. Estas diferencias, como señalaría Street desde su modelo ideológico, reflejan las estructuras de poder y las formas de construcción del conocimiento propias de cada campo.

La perspectiva de Street cuestiona la idea, común en muchas instituciones educativas, de que las habilidades de escritura académica son neutrales y, por tanto, se transfieren de manera idéntica de la educación escolar a la educación universitaria y de una disciplina a otra. Si fuese una práctica neutral, el estudiante que sabe escribir podría hacerlo en cualquier asignatura, y no es así. Un estudiante que domina la escritura de ensayos filosóficos, por ejemplo, no necesariamente podrá producir informes técnicos en ingeniería sin una inmersión específica en las convenciones y prácticas de este campo.

Posteriormente, Lea y Street (1998) marcan un nuevo momento decisivo en la comprensión de la alfabetización académica al presentar un análisis innovador basado en un estudio empírico en dos universidades británicas. Como resultado de dicha investigación, los autores identificaron tres modelos que constituyen tres representaciones diferentes de la escritura académica y la literacidad –otro término con el que nos referimos a la alfabetización–. El primer modelo, denominado técnicas o habilidades de estudio, se enfoca en los aspectos superficiales de la escritura y la lectura, y las concibe como un fenómeno fundamentalmente cognitivo e intelectual, pues entiende la lectura y la escritura como un conjunto de procedimientos que responde a reglas que es necesario conocer para ejecutarlos eficientemente. El segundo modelo, socialización académica, se centra en familiarizar a los estudiantes con los discursos y géneros específicos de cada disciplina. Se trata de aprender a hablar, escribir y pensar como miembro de una comunidad de saber específica. El tercero, la alfabetización académica, incorpora consideraciones sobre las prácticas institucionales, las relaciones

de poder y la formación de la identidad, ofreciendo así una comprensión más completa de la complejidad de la escritura en contextos académicos (Lea & Street, 2006).

Esta caracterización tripartita intenta desterrar de los programas educativos y las investigaciones sobre el tema la idea de que los estudiantes llegan con un déficit y que la formación debe orientarse hacia cursos remediales con el fin de corregirlo. Los modelos de escritura académica y literacidad propuestos por Lea y Street han sido útiles tanto para investigadores como educadores, porque permiten comprender mejor cómo tienen lugar las prácticas de escritura en contextos académicos, lo que –a su vez– posibilita la implementación de programas más efectivos de alfabetización académica. En su artículo de 1998, Lea y Street llegan a la conclusión de que la alfabetización no consiste simplemente en una habilidad transferible a cualquier contexto que requiera el dominio de la palabra escrita. Por el contrario, dado que las prácticas de escritura y lectura son actividades profundamente sociales, solo pueden ser comprendidas y desarrolladas

Shutterstock



en los contextos sociales específicos donde tienen sentido. Este entendimiento, según Street (2008), implica considerar las complejidades ideológicas inherentes a estas prácticas, como el valor diferencial que se otorga a ciertos géneros textuales o la predominancia de determinadas convenciones de escritura en los distintos contextos académicos.

La alfabetización académica implica, por otro lado, un conjunto complejo de competencias que trascienden la mera comprensión y producción de textos académicos, pues además de las capacidades comunicativas fundamentales, involucra el desarrollo de un pensamiento crítico que permita evaluar y producir conocimiento en contextos disciplinares específicos. En el actual escenario de cambio constante, con entornos académicos y profesionales en permanente evolución, estas competencias deben complementarse con otras igualmente esenciales, sin las cuales los estudiantes no podrían encontrarse a la altura de las demandas que les esperan. Necesitan desarrollar, igualmente, adaptabilidad y flexibilidad para responder a contextos cambiantes, estrategias cognitivas y metacognitivas para autorregular su aprendizaje, y la capacidad de transferir conocimientos y habilidades entre diferentes contextos (Lee & Hung, 2012). Cualquier propuesta de alfabetización académica debe contemplar estas necesidades.

La *Partnership for 21st Century Skills* [P21] fue una iniciativa que surgió en Estados Unidos en el 2002, fruto de la colaboración estratégica entre el sector educativo y empresas líderes en el sector tecnológico (Battelle for Kids, s. f.). Esta confluencia única de actores educativos y empresariales reflejaba una preocupación compartida: la necesidad de preparar a los estudiantes para los desafíos de un mundo cada vez más complejo y tecnológicamente avanzado. Su principal contribución fue el *Framework for 21st Century Learning*, un marco educativo innovador que, desde entonces, constituye un referente para las reformas educativas en el mundo entero. En el corazón de este marco se

encuentran las denominadas 4C –pensamiento crítico, comunicación, colaboración y creatividad–, las cuales se integran con competencias digitales y habilidades para la vida. *El Marco para el aprendizaje en el siglo XXI* es hoy un referente para el diseño curricular y las prácticas pedagógicas a nivel global (Haber, 2020, p. 110).

La convergencia entre el *Marco para el aprendizaje en el siglo XXI* y los modelos contemporáneos de alfabetización académica ha transformado nuestra comprensión de cómo debe evolucionar la enseñanza de la lectura y escritura en la educación superior. Las 4C emergen como dimensiones esenciales que potencian la función epistémica de estas prácticas en un entorno académico cada vez más complejo y tecnológicamente mediado.

Por otra parte, el aporte de Paula Carlino ha sido fundamental en esta evolución conceptual. En *Escribir, leer y aprender en la universidad* (2005), Carlino establece que la alfabetización académica es un proceso integral en el que las prácticas de lectura y escritura son inseparables del aprendizaje disciplinar. Esta perspectiva rechaza la idea de que estas competencias puedan enseñarse de manera aislada o como un fin en sí mismas. Por el contrario, enfatiza que cada disciplina debe asumir la responsabilidad de desarrollar estas prácticas dentro de sus propios marcos conceptuales y convenciones específicas.

En su posterior trabajo, “Alfabetización académica diez años después” (2013), Carlino profundiza esta visión y argumenta que las competencias de lectura y escritura deben integrarse funcionalmente en cada disciplina desde el inicio de la formación académica. Este enfoque reconoce que estas prácticas son herramientas epistémicas fundamentales que permiten a los estudiantes no solo acceder al conocimiento disciplinar, sino también participar activamente en su construcción. De este modo, la alfabetización académica se convierte en un proceso que combina

el desarrollo de competencias discursivas específicas con las habilidades fundamentales necesarias para adaptarse y contribuir en un entorno académico y profesional en constante evolución. Como ella misma señala:

No es posible alfabetizar de manera general ya que los modos de leer y escribir son específicos de cada disciplina. La alfabetización académica no es una habilidad básica que se logra de una vez y para siempre: escribir, leer y aprender son prácticas contextualizadas. Cada disciplina constituye una comunidad discursiva que ha desarrollado sus propias convenciones para la producción e interpretación de conocimiento. (Carlino, 2013, p. 370)

La funcionalidad epistémica de la lectura y la escritura en el ámbito académico, a la que refiere Carlino, depende fundamentalmente de cómo estas prácticas se implementan en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para que estas herramientas cumplan efectivamente su rol en la construcción del conocimiento, es esencial que las tareas de escritura trasciendan la mera reproducción de contenidos y estimulen el pensamiento crítico y la reflexión original del estudiante.

Un ejemplo de ello es lo que hace el docente en el campo de las ciencias naturales, que, en lugar de solicitar un informe de laboratorio que simplemente describa procedimientos y resultados, pide a los estudiantes que formulen hipótesis alternativas para explicar resultados y que fundamenten sus observaciones con la literatura consultada. O en el ámbito de las humanidades, en el que los estudiantes no se limitan a resumir o responder preguntas sobre las posturas de diversos autores, sino también desarrollar su propia posición argumentada.

Asimismo, proyectos de investigación que combinen el análisis de datos cuantitativos con la interpretación cualitativa requieren el uso diferentes géneros discursivos y formas de argumentación. El estudio de caso, el análisis estadístico y su complementación con técnicas cualitativas, como entrevistas, permite a los estudiantes desarrollar múltiples competencias.

La lectura y la escritura pueden funcionar como verdaderas herramientas epistémicas cuando se integran de manera significativa con los objetivos de aprendizaje específicos de cada disciplina, promoviendo simultáneamente el desarrollo del pensamiento crítico, la creatividad y la capacidad de comunicación efectiva.

Los trabajos que se limitan a solicitar respuestas sobre contenidos previamente establecidos reducen la escritura a un ejercicio mecánico que no aprovecha su potencial epistémico. En cambio, cuando se diseñan consignas que requieren que los estudiantes desarrollen sus propias perspectivas, analicen críticamente las fuentes y construyan argumentos originales, la escritura se convierte en una verdadera herramienta de aprendizaje y de desarrollo del pensamiento. Este enfoque permite que los estudiantes no solo demuestren su comprensión del material, sino que también participen activamente en la construcción de nuevo conocimiento, consolidando así el rol epistémico de la lectura y la escritura en su formación académica (Carlino, 2013).

En ese sentido, la alfabetización académica hoy se entiende como un proceso multidimensional e interdisciplinario que prepara a los estudiantes no solo para producir y comprender textos académicos, sino también para participar efectivamente en las prácticas comunicativas cada vez más complejas y tecnológicamente mediadas de las diversas disciplinas. Sin embargo, para lograr que la escritura mantenga su rol en la construcción del conocimiento a pesar de contar con herramientas muy poderosas como la inteligencia artificial (IA), las instituciones educativas deben adaptar sus prácticas pedagógicas. Los trabajos académicos deben diseñarse de manera que sigan requiriendo inevitablemente la participación activa y la reflexión del estudiante. La clave radica en formular tareas que enfatizan el proceso de pensamiento más que el producto final. Los estudiantes deben documentar su proceso de investigación, explicar sus decisiones metodológicas y reflexionar sobre

cómo han llegado a sus conclusiones. De este modo realizan un ejercicio metacognitivo que difícilmente puede ser reemplazado por la IA. La defensa oral de los trabajos académicos y los debates en clase son excelentes oportunidades para asegurar que los estudiantes realmente comprendan y puedan defender el contenido de sus trabajos escritos.

La IA puede convertirse en una herramienta valiosa para el proceso de escritura académica cuando se utiliza apropiadamente: como asistente para la organización de ideas, para la revisión de estilo o para generar retroalimentación. Sin embargo, la responsabilidad de la construcción del conocimiento y el desarrollo del pensamiento crítico debe permanecer firmemente en manos del estudiante. Las instituciones educativas tienen la responsabilidad de desarrollar políticas claras sobre el uso ético de la IA y proporcionar orientación sobre cómo integrarla de manera que apoye el esfuerzo del estudiante, y no lo sustituya.

En suma, la alfabetización académica enfrenta hoy un panorama de transformación sin precedentes, en el que convergen las perspectivas sobre lectura y escritura con los desafíos y oportunidades que presentan las nuevas tecnologías. La clave está en preservar y potenciar la función epistémica de la lectura y la escritura mientras nos adaptamos a nuevas formas de construcción y comunicación del conocimiento. Esto requiere un compromiso renovado por parte de las instituciones educativas para integrar estas prácticas de manera significativa en todas las disciplinas, asegurando que la tecnología, incluida la inteligencia artificial, se convierta en una herramienta que potencie –y no reemplace– el desarrollo del pensamiento crítico y la capacidad de reflexión de los estudiantes. El desafío para el futuro inmediato será encontrar el equilibrio adecuado entre la tradición académica y la innovación tecnológica, garantizando que la alfabetización académica continúe cumpliendo su rol fundamental en

la formación de profesionales capaces de comprender, analizar y transformar la realidad cada vez más compleja en la que vivimos.

## REFERENCIAS

- Battelle for Kids. (s. f.). *P21 Resources. Partnership for 21st Century Learning Frameworks & Resources*. <https://www.battelleforkids.org/insights/p21-resources/>
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad: Una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 355-381.
- Castelló, M. (2014). Los retos actuales de la alfabetización académica: estado de la cuestión y últimas investigaciones. *Enunciación*, 19(2), 346-365. <https://doi.org/10.14483/10.14483/udistrital.jour.enunc.2014.2.a13>
- Haber, J. (2020). *Critical thinking*. MIT Press.
- Lea, M. R., & Street, B. V. (1998). Student writing in higher education: An academic literacies approach. *Studies in Higher Education*, 23(2), 157-172. <https://doi.org/10.1080/03075079812331380364>
- Lea, M. R., & Street, B. V. (2006). The “academic literacies” model: Theory and applications. *Theory Into Practice*, 45(4), 368-377. [https://doi.org/10.1207/s15430421tip4504\\_11](https://doi.org/10.1207/s15430421tip4504_11)
- Lee, S. S., & Hung, D. (2012). Is there an instructional framework for 21st century learning? *Creative Education*, 3(4), 461-470. <https://doi.org/10.4236/ce.2012.34071>
- Street, B. V. (1984). *Literacy in Theory and Practice*. Cambridge University Press.
- Street, B. V. (2008). Nuevas alfabetizaciones, nuevos tiempos: ¿Cómo describimos y enseñamos los conocimientos, las habilidades y los valores acordes con las formas de alfabetización que las personas necesitan para los nuevos tiempos?. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 30(2), 41-69.