

Alfabetización académica en la Licenciatura en Educación Infantil

Academic Literacy in the Bachelor's Degree in Early Childhood Education

Por: Angélica Viviana López Rodríguez¹ & Miguel Ángel Afanador-Restrepo²

1. Profesora Investigadora de la Institución Universitaria Antonio José Camacho. Contacto: alopez@admon.uniajc.edu.co; anviloro1975@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4647-3690>
2. Profesor Investigador de la Institución Universitaria Antonio José Camacho. Contacto: maafanador@admon.uniajc.edu.co; afanador.restrepo@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-3199-0647>

OPEN ACCESS



Copyright: © 2025 Revista El Ágora USB.
La Revista El Ágora USB proporciona acceso abierto a todos sus contenidos bajo los términos de la [licencia creative commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/) Atribución–NoComercial–SinDerivar 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)

Tipo de artículo: Reflexión derivada de investigación

Recibido: enero de 2024

Revisado: marzo de 2024

Aceptado: junio de 2024

Doi: [10.21500/16578031.6870](https://doi.org/10.21500/16578031.6870)

Citación APA: López Rodríguez, A. V. y Afanador-Restrepo, M. A. (2025). Alfabetización académica en la Licenciatura en Educación Infantil. *El Ágora USB*. 25(1), 360-374. Doi: [10.21500/16578031.6870](https://doi.org/10.21500/16578031.6870)

Resumen

En la Educación Superior, la lectura y la escritura como prácticas de comprensión y producción de sentidos ocupan un lugar central. Por consiguiente, se hace imprescindible que los profesores, sobre todo, los profesores que son formadores de formadores reconozcan la importancia de la lectura y la escritura en la construcción de cultura académica y en la apropiación de lenguajes disciplinares específicos. Este artículo define la alfabetización académica desde referentes teóricos, y delimita los principales desafíos de esta en la educación superior, especialmente en la formación de Licenciados en Educación Infantil.

Palabras claves: Alfabetización académica; Lectura y escritura, Educación superior; Licenciatura en educación infantil.

Abstract

In Higher Education, reading and writing, as practices of comprehension and production of meaning, occupy a pivotal place. Therefore, it is essential that teachers, especially teachers who are trainers of trainers, recognize the importance of reading and writing in the construction of academic culture and in the appropriation of specific disciplinary languages. This article defines academic literacy from theoretical perspectives, and it delimits the main challenges of academic literacy in higher education, especially in the training of Bachelor's Degree in Early Childhood Education.

Keyword: Academic Literacy; Reading and Writing; Higher Education, Bachelor's Degree in Early Childhood Education.



Introducción

La lectura y la escritura son prácticas sociales, culturales y políticas que están en el centro mismo de los procesos de enseñanza y aprendizaje. En el ámbito educativo, todas las prácticas pedagógicas se sostienen de prácticas letradas. Estas prácticas además de fortalecer procesos de comunicación influyen en el pensamiento crítico. Por ejemplo, en el caso del conocimiento científico, permiten la divulgación y la socialización mediante diferentes formas de texto. El viaje desde la educación preescolar hasta la educación superior es un tránsito que parte del desarrollo del lenguaje y termina en el dominio de un lenguaje disciplinar específico, técnico o profesional.

Por tanto, la educación, en especial la superior, tiene la importante responsabilidad de formar sujetos críticos, que afrontan a menudo retos de lectura y escritura cada vez más complejos, en el marco de las transformaciones de la sociedad del siglo XXI. La constante circulación de información requiere construir y reconstruir sentidos en una mayor cantidad de textos. Eso demanda procesos intencionados de lectura y escritura, con el énfasis de aportar a la construcción de un pensamiento complejo. Precisamente, la Educación Superior también tiene esa responsabilidad, y ese el principal incentivo de este artículo.

La lectura y escritura en Educación Superior fortalecen la cultura académica mediante la comprensión y producción de saberes disciplinarios (García Vera, 2011, p. 119). Para dominar un campo disciplinar, son fundamentales las prácticas de lectura y escritura que consideren la diversidad lingüística de los estudiantes y de las exigencias profesionales. Por eso la universidad demanda una lógica de lectura y escritura de textos especializados. Esta realidad es muchas veces ignorada por los profesores, quienes asumen que los estudiantes ya dominan todas las formas textuales. Como consecuencia, en estas situaciones, la responsabilidad de comprender y construir textos académicos se impone casi de forma exclusiva a los estudiantes. Esta es una problemática que parte de una comprensión equivocada de lo que significa la alfabetización académica en los procesos de formación profesional.

Referentes internacionales ya han establecido la necesidad de realizar revisiones críticas sobre las prácticas letradas en la universidad. Entre estos referentes, suele referirse como alfabetización académica, literacia o literacidades a las prácticas de lectura y escritura de las disciplinas profesionales o de los procesos de formación profesional. También implican que los profesores deben desarrollar acciones para que sus estudiantes lleguen a dominar las prácticas discursivas propias de su profesión y aprendan a pensar críticamente dentro de sus marcos conceptuales.



El concepto de alfabetización académica: hacia la definición de las prácticas de lectura y escritura en la universidad

La alfabetización académica va más allá de la lectura y escritura de las exigencias cotidianas. Responde a las dificultades universitarias para comprender textos disciplinarios (Ibáñez & González, 2017). Este concepto ha sido abordado desde la perspectiva de las prácticas sociales que hacen parte de políticas curriculares, institucionales y sociales por autores como Russell (1992), Geisler (1994), Lea y Street (1998), Radloff y De la Harpe (2000), Lilis y Scott (2007), entre otros.

En América Latina, la alfabetización académica se ha dado a conocer a través de las publicaciones de Paula Carlino (2002b, 2002a, 2003a, 2003b, 2004a, 2004b, 2005a), en los que se proponía investigar cómo se lee y se escribe varias universidades del mundo, como en Australia, Estados Unidos y Argentina. La autora en un primer momento lo definió como “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 requeridas para aprender en la universidad” (Carlino, 2005a, p. 13). Por tanto, leer y escribir es un proceso que se desarrolla durante toda la vida. No se puede pensar que se aprende a hacer para siempre en algún punto de la educación básica. Leer y escribir varían según el contexto y requieren aprendizaje continuo (Carlino, 2005a, p. 14).

Diez años después la autora reformula el concepto de alfabetización académica como la integración de los estudiantes en las prácticas letradas de cada disciplina, enseñando géneros específicos y métodos de estudio de los textos igual o más específicos (Carlino, 2013, p. 370). En consonancia con Carlino, para Navarro (2017) la alfabetización académica se refiere a un proceso de “enculturación disciplinar” que excede aspectos lingüísticos (p. 28). La enseñanza universitaria implica aprender formas escritas específicas y géneros discursivos que ayudan a comunicarse, pensar y actuar en cada disciplina.

Aunque se encuentran otras definiciones sobre la alfabetización académica en el contexto latinoamericano, la mayoría han tenido como fundamento la definición de Carlino, entre ellas Vásquez (2005), Caldera y Bermúdez (2006), Flórez y Gutiérrez (2011), Cisneros et al. (2013), González et al. (2015), Domínguez (2017), Ibáñez y González (2017) y Navarro (2017). Estos dos enfoques destacan la importancia de desarrollar diversas estrategias discursivas especializadas, que faciliten el éxito del estudiante en contextos académicos y profesionales.

Según Carlino (2010) la alfabetización académica comenzó hace un siglo en universidades de élite estadounidenses, pero se generalizó en los 70 con el programa Writing Across the Curriculum (WAC), que promovió la escritura



en disciplinas para enseñar y aprender más allá del Departamento de Lengua (Jarpa, 2014, p. 41). El programa Writing Across the Curriculum (WAC) se divide en dos aspectos: a) utilizar la escritura para entender los contenidos de una materia y b) emplear la escritura para dominar las convenciones discursivas de esa área. De acuerdo con Jarpa (2014), en la primera vertiente, los estudiantes solo comprenden el material cuando participan activamente en los temas de cada propuesta curricular. La segunda vertiente sostiene que escribir facilita la internalización de los patrones comunicacionales específicos de cada área.

No obstante, lejos de esta propuesta, en todos los niveles de educación colombiana, la enseñanza de la lectura y la escritura es responsabilidad exclusiva de los profesores de lenguaje. Esto contradice la importancia del lenguaje disciplinar como principio de la alfabetización académica. En ese sentido, universidades norteamericanas como Princeton (New Jersey) y McGill (en Montreal) además de ofrecer al inicio de las carreras cursos de composición, cuentan con “Centros de escritura” para responder a la exigencia de que todos sus egresados hayan cumplimentado ciertas materias relacionadas con la composición (Moghtader et al., 2001). Los centros de escritura emplean tutores capacitados para guiar a estudiantes en la generación y revisión de textos. Ofrecen materiales bibliográficos, guías, recursos en línea, y en ocasiones, capacitación para profesores, además de tutorías por correo electrónico.

Algunas universidades norteamericanas han implementado “compañeros de escritura en las materias”, donde los estudiantes revisan los borradores de sus pares, y “materias de escritura intensiva”, que ofrecen retroalimentación y revisión específica para cada campo (Carlino, 2003a). Estas iniciativas buscan desarrollar la alfabetización académica con atención a los géneros discursivos propios de cada disciplina. Pues la escritura y la lectura son cruciales para construir, adquirir y transformar el conocimiento. En los años 90, las universidades australianas también promovieron cambios institucionales para adaptar el currículo a las TIC y preparar a los estudiantes para el trabajo continuo, reconociendo la importancia de capacitar para el estudio más allá de la graduación (Guthrie et al., 2001).

En la Universidad Edith Cowan, el “Programa para el mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes” capacitó a profesores para integrar estrategias de estudio en sus materias, enfocándose en comprensión crítica en lugar de acumulación de conocimiento (Bailey & Vardi, 1999; Chalmers & Fuller, 1996). Los estudios de Carlino (2002b, 2003a, 2003b, 2004a, 2004b, 2005a, 2005c, 2005b, 2010, 2013) muestran que las universidades australianas consideran esencial desarrollar habilidades de comunicación y fomentar el aprendizaje autónomo, para la integración en comunidades científicas y profesionales mediante estas prácticas de alfabetización académica. A continuación, se presentan tres momentos que caracterizan los procesos de lectura y escritura en el contexto de las universidades australianas según Skillen et al. (1998) the support they offered was limited: it was remedial in the sense of ‘fixing-up’



the students who were diagnosed (either by themselves or their lecturers. Se muestra con esta evolución que estos procesos no son estáticos sino dinámicos; además, permite identificar y ubicar en qué momento de este desarrollo se encuentra la lectura y escritura académica en Colombia.

Primer momento: Este momento se caracteriza por la falta de acciones institucionales. Pues no se asume responsabilidad en la alfabetización académica. Aquí la educación superior considera como únicos responsables a los estudiantes, pues se considera que llegarían con las estrategias necesarias o las desarrollarían con la experiencia.

Segundo momento: Se asume un grado bajo de responsabilidad. Se crean “centros de aprendizaje y escritura” y otras estrategias similares como aspectos extracurriculares. Por tanto, se ofrecen alternativas de aprendizaje a los estudiantes con dificultades, mediante tutorías y cursos. Pero todo esto sucede paralelo al currículo. Estos enfoques a menudo descontextualizan el aprendizaje y se ven como remediales, limitando la transferencia y aplicabilidad de las estrategias.

Tercer momento: Se integran estrategias de lectura y escritura en cada materia, asignatura o curso, combinando el aprendizaje de contenidos disciplinares con habilidades académicas de lectura y escritura. Se fomenta la alfabetización académica como un objetivo progresivo, mediante la colaboración entre profesores pedagógicos y disciplinares. No como una solución remedial. Para implementar estas estrategias, se propone una colaboración entre expertos en pedagogía, aprendizaje, lectura y escritura con los profesores de cada asignatura.

Actualmente, se destacan dos enfoques para llevar a cabo la alfabetización académica: uno que se realiza fuera de las materias obligatorias y otro que se integra dentro de ellas. Estos enfoques son equivalentes a las dos vertientes del programa Writing Across the Curriculum (WAC).

Desafíos sobre la alfabetización académica en la licenciatura en educación infantil

El contexto en el cual se desarrolló la investigación doctoral que soporta este artículo fue el programa de Licenciatura en Educación Infantil, adscrito a la Facultad de Educación a Distancia y Virtual de la Institución Universitaria Antonio José Camacho. El programa académico se oferta a distancia bajo la modalidad híbrida en partes iguales, con metodología de *Blended Learning*. Es decir que incluye trabajo pedagógico y didáctico en el aula presencial y en el aula virtual, mediante estrategias sincrónicas y asincrónicas. Así se potencian de forma equitativa las ventajas tanto de la formación virtual como de la formación presencial.



Tabla 1. Perfil de egreso de la Licenciatura de Educación Infantil de la UNIAJC

El Educador Infantil egresado de la Institución Universitaria Antonio José Camacho, será un profesional integro, con sentido humano y compromiso social; con postura crítica, reflexiva, investigativa e incluyente; con conocimiento teórico y práctico en educación, pedagogía, didáctica e infancia que le permitan atender y orientar procesos de enseñanza y aprendizaje; liderar, promover y agenciar transformaciones, en los contextos y poblaciones en que se desarrollan los procesos educativos y pedagógicos; y generar nuevos conocimientos que potencien el avance científico de su profesión

Nota: Tomado de la oferta académica de la Institución Universitaria Antonio José Camacho.

Es importante destacar que el currículo del programa concibe la infancia desde la gestación hasta los ocho años (Vogler et al., 2008), lo cual brinda a los estudiantes la posibilidad de desempeñarse como profesores de niños no solo de educación inicial, sino de los niveles de educación preescolar y algunos grados de la básica primaria. Esto contribuye al cierre de brechas entre los primeros niveles del sistema educativo colombiano en procura de la atención integral y la calidad educativa.

En la actualidad, la normativa curricular para la educación inicial y preescolar en Colombia ha cambiado. Se propone un currículo basado en la experiencia. Esta aproximación sugiere un currículo basado en la experiencia, centrado en el desarrollo infantil y las interacciones cotidianas. Este enfoque reconoce a niños y adultos como sujetos activos que crean, imaginan y construyen conocimiento. Las maestras, con su experiencia y saber, son cruciales para generar y reflexionar sobre propuestas pedagógicas (MEN, 2017, p. 27).

Las demandas de este nuevo currículo exigen al futuro educador infantil ser crítico, analítico y reflexivo sobre su saber pedagógico, para que este se manifieste en una práctica intencionada y sistemática. Este saber pedagógico se construye a partir de retornar sobre sus prácticas. Se basa en un cuestionamiento constante sobre las prácticas, la reflexión sobre su alcance, el análisis de por qué funcionan o por qué no funcionan; es decir, la indagación sobre cómo enriquecerlas y reconstruirlas. Esto implica realizar intercambios de su experiencia con otros profesores para promover la discusión de saberes.

Es en esta demanda de la construcción del saber pedagógico, donde la alfabetización académica en la formación de licenciados en Educación Infantil se presenta como una alternativa que busca potenciar su aprendizaje. Si las prácticas son analizadas para fortalecer el saber pedagógico, entonces las prácticas son leídas para escribir nuevos sentidos. En síntesis, es un proceso



de construcción y reconstrucción de significados, mediante los signos de la educación infantil. Este enfoque exalta la importancia de pensar la construcción y la gestión del conocimiento como prácticas intencionadas de lectura y escritura. De manera que estas prácticas, en un primer momento, facilitan la apropiación del conocimiento sobre la educación inicial y permiten la aplicación de este saber construido en su práctica pedagógica; y, en un segundo momento, estas prácticas serán empleadas por los educadores infantiles como una estrategia de enseñanza y aprendizaje en su quehacer profesional con sus estudiantes.

La lectura y escritura requieren instrucción, modelado, reflexión y revisión activa de profesores y estudiantes (Navarro, 2017, p. 14). La formación de los educadores infantiles necesita de procesos de lectura y escritura intencionados, para que luego tengan las habilidades de construir prácticas de alfabetización igualmente intencionadas en niños y niñas. Pues los educadores infantiles tienen la responsabilidad de garantizar en niñas y niños los procesos de alfabetización que son cruciales para su aprendizaje y su desarrollo integral. Esto corresponde a lo establecido por el Ministerio de Educación Nacional sobre cómo la práctica pedagógica debe organizarse con elementos que den sentido al trabajo de maestras y maestros, asegurando oportunidades equitativas para aprender y desarrollarse (MEN, 2017, p. 147). Estos elementos incluyen indagar, proyectar, vivir la experiencia y valorar el proceso.

Los textos que leen y escriben los educadores infantiles

En la educación inicial, son fundamentales herramientas como diarios de campo, bitácoras, observadores y la caracterización del desarrollo infantil. Estas herramientas ayudan a caracterizar conocimientos y capacidades de los niños, permitiendo formular propuestas pedagógicas basadas en sus saberes, intereses y necesidades. Además, facilitan el seguimiento del proceso y la elaboración de informes para padres. ¿Qué tienen en común? Son todas formas específicas de lectura y escritura en educación. Se leen los signos del contexto y se ordenan sus sentidos mediante la escritura. Por eso la alfabetización académica es crucial para la formación de futuros licenciados. Necesitan interpretar los signos del fenómeno educativo y dominar textos específicos en su labor profesional. Con esto se fundamentan las prácticas textuales de observación y planeación.

En los cursos de práctica pedagógica, se enfatiza sobre cómo la observación parte de los saberes pedagógicos y cómo escribir una planeación debe ser una práctica intencionada y contextualizada. La observación posibilita respuestas más apropiadas y pertinentes, a la luz de los intereses y necesidades de los niños. La planeación, también vital, se adapta a cada institución y experiencia docente, y requiere responder preguntas clave sobre el desarrollo infantil (MEN, 2017, p. 117). Integrar estas herramientas, que son prácticas textuales, ayuda a los futuros educadores a conectar sus indagaciones con objetivos pedagógicos y a diseñar propuestas efectivas, alineadas con sus recursos y tiempos.



Los conocimientos contruidos desde los cursos de pedagogía, didáctica y lúdica configuran una forma específica de entender el mundo para los educadores. Donde otros apenas observan la superficie de la educación, los educadores ven sus límites y trasfondos. Luego esto se complejiza en el caso de los educadores infantiles, que además se forman en cursos sobre infancia. Así logran observar más allá, con más dominio específico de los signos de la educación, pues reconocen las problemáticas de la infancia, su epistemología, su carácter social y político, y todas las dinámicas que ello entraña. Sólo con este dominio de la lectura y la escritura tan específica podrá actuar de la forma más adecuada con el propósito y la caracterización de los niños, así como para diseñar el ambiente pedagógico. Por eso es necesario pensar la formación de educadores infantiles desde la alfabetización académica. Para que el futuro educador lidere respuestas ante las situaciones esperadas o inesperadas, y dé el paso hacia otras maneras de potenciar el desarrollo y el aprendizaje de los niños en las experiencias educativas.

Por eso vivir la experiencia hace referencia a valorar las experiencias de los niños y sus familias, respetarlas, expandirlas, y permitir la diversidad e incertidumbre en los métodos de aprendizaje (MEN, 2017, p. 134). Se requiere trabajar con el futuro educador infantil en la escucha permanente y la observación selectiva para que así, pueda leer las formas en que los niños viven la experiencia y reconozca el momento oportuno de intervenir con una mirada, con una palabra o con una acción. El trabajo de guía, orientación y acompañamiento que realizan los profesores durante el proceso de formación del licenciado en Educación Infantil mediante la alfabetización académica para la construcción del saber disciplinar, servirá de modelación para que el futuro educador infantil desarrolle con sus estudiantes este momento de vivir la experiencia.

En las prácticas textuales de los licenciados, se cuenta con diversos instrumentos que delimitan formas específicas de escritura, tales como diarios de campo, bitácoras virtuales y fotos; los cuales, además, permiten registrar la experiencia de las prácticas pedagógicas. La elección del instrumento depende de los saberes del profesor. En la formación del Licenciado en Educación Infantil es crucial entender la estructura e intención comunicativa de estos registros para garantizar su efectividad. Por tanto, valorar el proceso implica observar, escuchar y reflexionar sobre la indagación y proyección en la práctica pedagógica (MEN, 2017, p. 139).

Entre los textos que también deben aprender a interpretar los futuros educadores infantiles se encuentran las escalas de desarrollo infantil, que permiten contrastar con las observaciones y/o registros realizados de las experiencias vividas y emplear este conocimiento para potenciar el desarrollo infantil. Asimismo, otro de los textos que los licenciados elaboran y que necesitan orientación y guía durante su formación son los informes dirigidos a los padres de familia. Estos deben redactarse en un lenguaje claro y accesible



para facilitar la comprensión, el diálogo y la interacción con el profesor (MEN, 2017, p. 144). Para la construcción de estos informes son valiosos los registros que el licenciado haya realizado acerca del proceso de desarrollo y aprendizaje de los niños, así como los derivados de la reflexión sobre su práctica pedagógica, que le permiten tener un seguimiento e información precisa de la evolución de los niños.

La alfabetización académica en la formación de formadores

En otro sentido, el educador infantil, en su campo de actuación profesional tiene el compromiso social de contribuir con la formación integral de los niños para potenciar su desarrollo. Precisamente, el lenguaje es una herramienta que facilita la construcción del conocimiento, la identidad, la comunicación y la socialización de los niños consigo mismo, con los demás y con el mundo. Aprender a comunicarse, hablar, leer y escribir son procesos que se inician en los primeros meses de vida, cuando la madre le presta su voz al bebé para manifestar sus deseos. Durante el primer año, el entrenamiento auditivo permite al niño familiarizarse con palabras, sonidos, acentos e intenciones, desarrollando la “conciencia fonológica”. Esta habilidad es clave para dominar la lengua materna y enfrentar los desafíos de la lectura alfabética más adelante.

Lo que el niño ya sabe en el ámbito del lenguaje oral resulta crucial en su acercamiento al lenguaje escrito. Por ejemplo, la conciencia fonológica desarrollada desde la cuna mediante el juego con la música y la poesía le brinda claves sonoras para la decodificación; las estructuras narrativas que llevan incorporadas gracias a su contacto con los cuentos infantiles le facilitan el acceso a ese mundo “otro” de los símbolos escritos y le ofrecen estructuras invisibles para “pensar por escrito” y también para narrar su propias historias; la experiencia espacial derivada de hojear y manipular los libros de imágenes le ofrece la familiaridad con el espacio gráfico; su riqueza de vocabulario facilita nuevas operaciones de construcción de sentido y le permite, asimismo “adivinar” palabras a partir de contextos, y, en términos generales, el conocimiento intuitivo que lleva incorporado acerca del funcionamiento del lenguaje, le ofrece herramientas metalingüísticas para tomar conciencia de sus mecanismos. (Bonilla et al., 2008)

La formación de formadores es una responsabilidad especial cuando se habla de Educación Superior y Licenciados. Pero esta responsabilidad es todavía más crucial tratándose de la Educación Infantil. Al formar a estos Licenciados, se están modelando formas de lectura y escritura en quienes tendrán la tarea de formar a niños y niñas en sus primeros procesos de alfabetización. Por eso es fundamental fortalecer los procesos de lectura y escritura en los licenciados en Educación Infantil. La formación de profesionales competentes permite cumplir una función social y responder a las demandas de la sociedad del conocimiento actual.



Esto implica pensar un nuevo currículo colombiano de Educación Inicial. Uno que enfatice la importancia de situar a los niños en el centro de la práctica pedagógica. Esa perspectiva curricular se moviliza bajo tres objetivos clave: construir su identidad en comunidad, ser comunicadores activos de sus ideas y emociones, y disfrutar el aprendizaje a través de la exploración y la interacción con el mundo (MEN, 2017, p. 43). El licenciado en Educación Infantil deberá propiciar el arte, el juego, la literatura y la exploración del entorno en la infancia, para que los niños experimenten con el lenguaje hasta hacerlo propio y descubrir un código común de escritura (MEN, 2014, p. 10).

Todo esto reafirma la importancia del lenguaje en desarrollo infantil. Es una tarea ineludible del futuro educador infantil. Por eso sus necesidades de formación en lenguaje deben ser atendidas. Como lo dice López Rodríguez (2009), los profesores en el aula enseñan recurriendo a las huellas que dejaron en ellos las formas cómo vivenciaron sus propias experiencias de aprendizaje (p. 134). Esto se amplía en la alfabetización académica: los profesores modelan el lenguaje recurriendo a las palabras de las que se apropiaron. De allí, que la alfabetización académica durante la formación del Licenciado en Educación Infantil contribuya a la vivencia de unos procesos intencionados y acompañados de la lectura y la escritura que faciliten la construcción del conocimiento, su apropiación, su socialización y divulgación.

Para potenciar el desarrollo del lenguaje en los niños, en especial el habla y la escucha, el educador infantil, creará situaciones en las que los niños establezcan intercambios visuales, corporales y/o verbales con sus iguales y adultos, así como la participación en conversaciones, diálogos, asambleas y otros espacios en los cuales puedan expresar su punto de vista, comunicar eficazmente sus ideas y sentimientos, escuchar a los otros y construir nuevos conocimientos.

El educador infantil, acompañará cada una de las actividades cotidianas con palabras, canciones, arrullos, poemas, retahílas e historias que posibilite la experiencia comunicativa, la lectura de su gesto, emoción y estado de ánimo, así como el enriquecimiento de sus producciones lingüísticas y el incremento de su vocabulario. Al enriquecer el lenguaje infantil, se mejoran sus habilidades de argumentación, reflexión e inferencia, permitiéndoles analizar el lenguaje en diversos contextos (MEN, 2017, p. 86).

De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (2014), en la educación inicial, leer significa explorar mundos simbólicos e interpretar, sin enseñar letras sueltas o forzar la alfabetización temprana mediante los ejercicios de alfabetización silábica. De ahí que la lectura de diversos textos ayuda a los niños a adquirir nuevo vocabulario, estructurar oraciones y desarrollar el pensamiento abstracto. A través de la poesía, narrativa, libros álbum, informativos y argumentativos, los niños utilizan predicciones, inferencias y comparaciones, enriqueciendo su lenguaje y experiencias (MEN, 2017, p. 79).



Por lo anterior, los educadores infantiles deben aprender estrategias cognitivas y metacognitivas que posibiliten la comprensión textual, promuevan la interpretación no solo desde lo cognitivo sino desde lo afectivo, brindando un acompañamiento emocional que les permita recrear y compensar esas necesidades básicas, pero en algunos casos trascendentales, que se viven en la infancia y que él como adulto contribuye a resolverlas y significarlas. De la misma manera, el educador infantil requiere conocer y dominar la tipología textual para promover espacios y actividades intencionadas de lectura y escritura a los niños, posibilitando vivenciar experiencias auténticas con cada género y aprender su uso e intención comunicativa. En ese sentido la escritura facilita la reflexión sobre experiencias y sentimientos, y permite la comunicación y expresión. Si el niño ve apoyo del maestro en su escritura, aumentará su interés por aprender el alfabeto, especialmente mediante experiencias cotidianas que muestren el uso social de la escritura (MEN, 2014, p. 14).

Otra tarea necesaria del educador infantil es justamente la fundamentación de la escritura de los niños: el para qué se escribe y cómo se escribe. Porque escribir no es graficar unos signos; es un proceso cognitivo, social y afectivo. Por ello requiere de la mediación del adulto para acompañarlo en esa correspondencia entre lo que desea expresar y la manera cómo lo representa mientras aprende el código escrito. Por eso es crucial ofrecer experiencias que permitan a los niños explorar y poner a prueba sus propias hipótesis sobre la escritura. Es mediante sus propias prácticas de escritura que el educador infantil comprenderá que este proceso demanda acompañamiento y tiempo para poder organizar las ideas de lo que se quiere decir, el cómo lo va a decir, para qué lo va a decir y a quién se lo quiere decir. La educación inicial es clave para el aprendizaje de la lectura y escritura, integrando la función comunicativa, social y cultural con la conciencia fonológica y el vocabulario en contextos significativos (MEN, 2014, p. 11).

Es esta es la razón por la cual se debe contribuir desde la alfabetización académica en la formación del Licenciado en Educador Infantil. Todas las acciones de su quehacer profesional recaen justamente en el ciclo más importante para los fundamentos del desarrollo del lenguaje. Partiendo de estas exigencias para la formación de un Licenciado en Educación Infantil, es que se reflexiona sobre cómo inicia su preparación, cómo transcurre y cómo finaliza, considerando que en el momento de ingresar a la universidad los estudiantes se encuentran con una comunidad académica y discursiva que les demanda la adquisición de nuevos modos de leer y de escribir porque sus experiencias y conocimientos previos sobre estos procesos no son suficientes y aunque lo fueran deberán indiscutiblemente pasar por un proceso de enculturación (Navarro, 2017). De ahí la necesidad de orientar y acompañar al estudiante para que pueda acceder y permanecer en dicha comunidad. La alfabetización académica no solo mejora la lectura y escritura en una disciplina. También transforma la identidad personal y social del estudiante (Coffin et al., 2003). La alfabetización académica en la formación de licenciados en Educación



Infantil facilita el aprendizaje al enfocarse en procesos de lectura y escritura que permiten construir significados, explorar y revisar ideas, y reflexionar críticamente sobre textos, en lugar de solo reproducir información. Se enfoca en su formación como profesionales íntegros y críticos.

Conclusión

La alfabetización académica se presenta como una herramienta fundamental en la formación de Licenciados en Educación Infantil. A través de prácticas intencionadas de lectura y escritura, los estudiantes no solo se apropián del conocimiento necesario para su futuro profesional, sino que también desarrollan habilidades críticas que les permitirán implementar estrategias pedagógicas efectivas en su práctica diaria. De esta manera, el programa no solo forma profesionales competentes, sino también individuos capaces de contribuir al avance científico y social en el ámbito de la educación infantil.

Por último, en consonancia con Cartolari y Carlino (2011) y López Rodríguez (2014), la alfabetización académica guiará el proceso teórico y metodológico que emplearán los futuros licenciados para enseñar a leer y a escribir a sus estudiantes, dado que los modos en que los profesores aprenden y sus concepciones son factores mediadores de sus futuras estrategias de enseñanza. De ahí, la necesidad de reconocer las implicaciones que tienen estas concepciones y prácticas para el sistema educativo quien es el que tendrá a los licenciados en su desempeño profesional.

Referencias

- Bailey, J., & Vardi, I. (1999, julio). *Iterative feedback: Impacts on student writing* [Ponencia]. Conferencia Internacional Anual de la Sociedad de Australasia para la Investigación y Desarrollo de la Educación Superior, Melbourne, Australia.
- Bonilla, E., Goldin, D., & Salaberria, R. (2008). *Bibliotecas y escuelas. Retos y posibilidades en la sociedad del conocimiento*. Océano.
- Braslavsky, B. (2003). *Qué se entiende por alfabetización*. *Lectura y Vida*, 24(2), 1–20. https://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a24n2/24_02_Braslavsky.pdf
- Caldera, R., & Bermúdez, A. (2007). *Alfabetización académica: comprensión y producción de textos*. *Educere*, 11(37), 247–255. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35603710.pdf>
- Carlino, P. (2002a). *Enseñar a escribir en la universidad: Cómo lo hacen en Estados Unidos y por qué*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 12, 1–16.
- Carlino, P. (2002b). ¿Quién debe ocuparse de enseñar a leer y a escribir en la universidad? Tutorías, simulacros de examen y síntesis de clases en las humanidades. *Lectura y vida*, 23(1), 6–14.
- Carlino, P. (2003a). Alfabetización académica: Un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Educere, Revista Venezolana de Educación*, 6(20), 409–420.



- Carlino, P. (2003b). Leer textos científicos y académicos en la educación superior: Obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva. *Uni-pluriversidad*, 3(2), 17-23. <https://doi.org/10.17533/udea.unipluri.12289>
- Carlino, P. (2004a). Escribir y leer en la universidad: Responsabilidad compartida entre alumnos, docentes e instituciones. En *Leer y escribir en la universidad*, Colección Textos en Contexto No. 6 (pp. 1-9). Asociación Internacional de Lectura. <https://www.aacademica.org/paula.carlino/8>
- Carlino, P. (2004b, diciembre). *¿De qué modos incentivar en nuestras instituciones la responsabilidad compartida por cómo se lee y se escribe en la universidad?* [Ponencia]. I Congreso Internacional Educación, Lenguaje y Sociedad – “Tensiones Educativas en América Latina”, La Pampa, Argentina.
- Carlino, P. (2005a). *Escribir, leer y aprender en la universidad: Una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de cultura económica.
- Carlino, P. (2005b). *Prácticas y representaciones de la escritura en la universidad: Los casos de Australia, Canadá, EE. UU. y Argentina*. Ponencia presentada en el I Congreso Nacional de Estudios Comparados en Educación. <https://www.aacademica.org/paula.carlino/92>
- Carlino, P. (2005c). Representaciones sobre la escritura y formas de enseñarla en universidades de América del Norte. *Revista de Educación*, 336, 143-168.
- Carlino, P. (2010). Estudiar, escribir y aprender en universidades australianas. *Textura, Revista especializada en lingüística, pragmática, análisis del discurso, semiótica y didáctica de la lengua*, 6(9), 11-33.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 355-381.
- Cartolari, M., & Carlino, P. (2011). Leer y tomar apuntes para aprender en la formación docente: Un estudio exploratorio. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4(7), 67-86.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Chalmers, D., & Fuller, R. (1996). *Teaching for Learning at University*. Kogan Page.
- Chamorro, E., Pinchao, L., Rosero, Tapia, R., & Montenegro, L. (2015). *Lectura y escritura en la Univesridad Mariana*. UNIMAR.
- Cisneros, M., Olave, G., & Rojas, I. (2013). *Alfabetización académica y lectura inferencial*. Eco Ediciones.
- Coffin, C., Curry, M. J., Goodman, S., Hewings, A., Lillis, T., & Swann, J. (2003). *Teaching academic writing: A toolkit for higher education*. Routledge. <https://www.routledge.com/Teaching-Academic-Writing-A-Toolkit-for-Higher-Education/Coffin-Curry-Goodman-Hewings-Lillis-Swann/p/book/9780415261364>
- Domínguez, I. (2014). *Proyecto de trabajo nacional sobre la alfabetización académica*. UCPEJV.
- Domínguez, I. (2017). *La cultura académica. Estrategias de leer y escribir en la universidad*. UCPEJV.



- Domínguez, I. (2018, marzo 6). *Comunicación personal* [Comunicación personal].
- Flórez, & Gutiérrez. (2011). *Alfabetización académica: Una propuesta para la formación de docentes universitarios*. Vicerrectoría Académica Editorial de la Universidad Nacional de Colombia.
- 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. <https://doi.org/10.17227/01212494.35pys117.139>
- Geisler, C. (1994). *Academic Literacy and the Nature of Expertise* (0 ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203812174>
- González, B., Salazar-Sierra, A., & Peña, L. (2015). *Formación inicial en lectura y escritura en la universidad. De la educación media al desempeño académico en la educación superior*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- González, B., & Vega, V. (2010). Prácticas de lectura y escritura en cinco asignaturas de diferentes programas de la Universidad Sergio Arboleda. *Revista Civilizar*, 10(18), 101-116. <https://doi.org/10.22518/16578953.11>
- Guthrie, R., McGowan, J., & Harpe, B. (2001). Professional skills? - 'When the going gets tough, the tough have a meeting. En A. Hermann & M. Kulski (Eds.), *Expanding Horizons in Teaching and Learning*. Perth.
- Ibáñez, R., & González, C. (Eds.). (2017). *Alfabetización disciplinar en la formación inicial docente Leer y escribir para aprender*. Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Ivanic. (1999). *Writing and Identity: The discursal construction of identity in academic writing*. John Benjamins.
- Jarpa, M. (2014). *Macrogénero académico evaluativo*. Publicia.
- Lea, M. R., & Street, B. V. (1998). Student writing in higher education: An academic literacies approach. *Studies in Higher Education*, 23(2), 157-168.
- Lillis, T. (2001). *Students writing: Access, regulation, desire* (Literacies series). Taylor & Francis group.
- Lillis, T., & Scott, M. (2007). Defining academic literacies research: Issues of epistemology, ideology and strategy. *Journal of Applied Linguistics*, 4(1), Article 1.
- López Rodríguez, A. V. (2009). *Consignas para la orientación de la comprensión de un texto narrativo en una secuencia didáctica efectuada en un jardín escolar*. [Trabajo de grado de Especialización]. Universidad del Valle.
- López Rodríguez, A. V. (2014). *Concepciones sobre la lectura y la escritura y su implicación en las prácticas de enseñanza inicial en estudiantes de Licenciatura en Pedagogía Infantil* [Trabajo de grado de Maestría]. Universidad ICESI.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2014). *La literatura en la educación infantil* (Documento No. 23, Serie Orientaciones Pedagógicas para la Educación Inicial en el marco de la atención integral). <https://www.mineducacion.gov.co/portal/men/Publicaciones/Documentos/341839%3A-Documento-N-23-La-literatura-en-la-educacion-inicial>



- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2017). *Bases curriculares para la educación inicial y preescolar*. Ministerio de Educación Nacional. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-341880_recurso_1.pdf
- Moghtader, M., Cotch, A., & Hague, K. (2001). The First-Year Composition Requirement Revisited: A Survey. *College Composition and Communication*, 52(3), 455-462. <https://doi.org/10.2307/358628>
- Navarro, F. (2017). Introducción. En Ibáñez & González (Eds.), *Alfabetización disciplinar en la formación inicial docente Leer y escribir para aprender*. Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Pérez, A., & Rincón, B. (Eds.). (2013). *¿Para qué se lee y escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Radloff, A., & de la Harpe, B. (2000). Helping students develop their writing skills – A resource for lecturers. *Research and Development in Higher Education*, 23. <https://www.herdsa.org.au/publications/conference-proceedings/research-and-development-higher-education-flexible-learning-59>
- Roméu, A. (2006). *Aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. Pueblo y Educación.
- Russell, D. (1992). Writing across the Curriculum in Historical Perspective: Toward a Social Interpretation. *National Council of Teachers of English*, 52(1), 52-73.
- Sánchez Upegui, A. A. (2016). *Alfabetización académica: Leer y escribir desde las disciplinas y la investigación*. Revista Lasallista de Investigación, 13(2), 200-209. <https://doi.org/10.22507/rli.v13n2a18>
- Skillen, J., Merten, M., Trivett, N., & Percy, A. (1998, diciembre). *The IDEALL approach to Learning Development: A model for fostering improved literacy and learning outcomes for students* [Ponencia]. Annual Meeting of the Australian Association for Research in Education. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED434152.pdf>
- Vásquez, A. (2005). *¿Alfabetizar en la universidad? Reconociendo los problemas educativos en la universidad* (Colección de Cuadernillos de actualización para pensar la Enseñanza Universitaria, n.º 1). Universidad Nacional de Río Cuarto. <https://www.unrc.edu.ar/unrc/academica/docs/publicaciones/cuadernillo01.pdf>
- Vogler, P., Crivello, G., & Woodhead, M. (2008). *La investigación sobre las transiciones en la primera infancia: Análisis de nociones, teorías y prácticas*. Bernard van Leer Foundation.
- Zavala, V. (2008). *La literacidad o lo que la gente hace con la lectura y la escritura*. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (47), 71-79. <http://lecturayescrituraunrn.files.wordpress.com/2016/02/zavala-la-literacidad-o-lo-que-hace-la-gente-con-las-palabras.pdf>