



## LAS PRÁCTICAS DOCENTES DE ALFABETIZACIÓN Y EL CURRÍCULO UNIVERSITARIO EN LA UABC

**Karla Michelle Canett Castro**

*Universidad Autónoma de Baja California*  
michelle.canett@uabc.edu.mx

**Lilia Martínez Lobatos**

*Universidad Autónoma de Baja California*  
liliam@uabc.edu.mx

**Área temática:** Currículo

**Línea temática:** Currículo como planes y programas de estudio.

**Tipo de ponencia:** Reporte parcial o final de investigación



### Resumen

La alfabetización académica se ha estudiado en las últimas décadas en Latinoamérica desde perspectivas lingüísticas más que didáctico-pedagógicas. La alfabetización académica es un proceso de enseñanza que tiene el propósito de acercar las culturas escritas académicas de las disciplinas a los estudiantes (Carlino, 2013). Existen manuales, recomendaciones y propuestas para la enseñanza de la lectura y escritura en educación superior que le da a la didáctica en enfoque más prescriptivo que descriptivo. Hay pocos estudios centrados en las prácticas docentes de alfabetización (PDA) en educación superior. Esta investigación forma parte de una investigación de tres etapas sobre la escritura estudiantil universitaria. Esta contribución corresponde a la primera etapa sobre currículum, por lo que se realizó un análisis de los planes de estudio y las asignaturas alfabetizadoras de las licenciaturas que se imparten en la Facultad de Idiomas y la Facultad de Pedagogía de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC). Se encuentra que son de los programas que incluyen más asignaturas alfabetizadoras obligatorias —una tercera parte en la FI, y entre un 11 % y un 15 % en la FPIE—. Asignaturas alfabetizadoras encontradas, en su mayoría, en la etapa básica de los planes de estudio y percibidas como parte de las habilidades básicas de los universitarios y de su formación integral. Se espera que los egresados de licenciatura tengan cierto dominio de las habilidades de lectura, escritura y oralidad, particularmente en las áreas de Lenguas y Pedagogía, en especial en la licenciatura en docencia en lengua y literatura.

**Palabras clave:** Análisis curricular, alfabetización académica, enseñanza de la Lengua, escritura académica

## Introducción

En las últimas décadas, los estudios sobre alfabetización académica —un tipo de alfabetización de nivel superior, que se da generalmente en contextos universitarios— ha sido estudiado desde distintas perspectivas, centradas sobre todo en los textos, los escritores —por lo regular, estudiantes— y los programas y centros de escritura. Sin embargo, la revisión de la literatura muestra que hay pocos estudios sobre prácticas docentes centrados en estos procesos de alfabetización. Si bien muchas de las publicaciones buscan generar un marco teórico o propuestas que permitan guiar esas prácticas, tanto para el alumno como para el docente, hay pocos que muestren los resultados de aplicar estrategias y técnicas.

La investigación sobre prácticas docentes y escritura, en Latinoamérica, es de amplia tradición en niveles iniciales y de adquisición, aunque limitado en cuanto al desarrollo. Lo anterior se justifica, ya que durante el siglo XX hubo un fuerte impulso de parte del estado para acabar con el analfabetismo, por lo que se realizaron múltiples campañas y acciones para alfabetizar a la población en general, desde niños hasta adultos mayores. En cambio, los esfuerzos por continuar el desarrollo de prácticas de lectura y escritura son recientes y surgen de la academia. Esto último lo remarca Alarcón (2020), quien menciona que, si bien se han estudiado las etapas de desarrollo del lenguaje, no se ha profundizado en el dominio lingüístico-discursivo de los jóvenes universitarios ni en las prácticas docentes en torno a estos.

Por otro lado, los procesos de masificación de la educación superior de las últimas décadas han permitido el ingreso de estudiantes provenientes de distintas clases sociales y de grupos a los que históricamente se les había negado el acceso. Incluso, muchos de estos estudiantes forman parte de una primera generación dentro de sus familias que llega a la educación superior. Por lo tanto, no tienen un acercamiento con las culturas académicas hasta ese momento, a diferencia de generaciones previas, cuando asistían a estudios superiores solo las clases altas y élites, por lo que tenían un acceso a las culturas escritas académicas previo a su ingreso. Este aumento de estudiantes que pertenecen a clases sociales que históricamente se le había negado el acceso a educación superior, y el choque cultural que significa enfrentarse a tradiciones discursivas desconocidas y nuevas (Uribe et al., 2022), evidencia en mayor medida lo que los docentes llaman “mala escritura”. Lo cual no es más que escritura que no se acerca a las características de los textos académicos. Son textos más apegados al habla coloquial, a lo informal, con un bajo dominio de los signos de puntuación, sin estructura definida, y sin pasar por un proceso de planeación o revisión.

Queda claro que atender esta problemática es necesario. De ahí que se incorporen de manera obligatoria cursos o talleres de lectura y redacción durante el primer año de las licenciaturas.

Sin embargo, no todos los docentes tienen una formación didáctico-pedagógica o experiencia en la escritura; es decir, no todos han escrito, publicado, corregido textos dentro de los géneros valorados por la academia, o, por otro lado, no poseen una formación específica para guiar a los estudiantes en el proceso de alfabetización, específicamente, hacia la escritura universitaria.

En el caso de la UABC, en menos de veinte años, la matrícula a nivel licenciatura ha aumentado a más del doble. Para el semestre 2004-2, la Coordinación General de Servicios Estudiantiles y Gestión Escolar (CGSEGE) reportaba un total de 29,182 estudiantes dentro de sus tres campus —Mexicali, Ensenada y Tijuana—, así como sus respectivas sedes. Para 2022-2, el número de estudiantes a nivel licenciatura que reporta la CGSEGE es de 66,504. Este gran aumento en la matrícula ha estado acompañado de una mayor infraestructura universitaria y planes de desarrollo institucional que determinan estrategias y líneas de acción para cumplir con las políticas educativas nacionales e internacionales. Una de esas líneas de acción ha sido incorporar al menos una asignatura obligatoria orientada a desarrollar prácticas de lectura y escritura dentro de la etapa básica en los planes de estudio de todas las licenciaturas que se imparten en la UABC. Sin embargo, como se mencionó anteriormente, se desconoce el impacto de estas medidas, no hay formación docente específica para esto; es decir, no hay seguimiento ni evaluación.

Por lo anterior, surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo se manifiestan las prácticas docentes de alfabetización (PDA) de los profesores que imparten asignaturas orientadas en desarrollar la escritura universitaria estudiantil durante la etapa básica de la Facultad de Idiomas y la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa de la UABC?

Por lo tanto, el objetivo general de la investigación es: analizar las prácticas docentes de alfabetización de los profesores que imparten asignaturas orientadas en desarrollar la escritura universitaria estudiantil durante la etapa básica de la FIMXL y la FPIE, lo anterior con el fin de identificar los perfiles docentes, los enfoques y modelos de enseñanza, así como sus percepciones respecto a sus PDA y su relación con la escritura universitaria.

## Desarrollo

El contexto educativo está compuesto de elementos que han conformado objetos de estudio distintos dentro de las ciencias de la educación y la pedagogía. Los de más tradición son el currículum y la didáctica. Para investigar el currículum, hay que analizar planes de estudio, programas de asignatura, planeaciones de clase; en cambio, para investigar didáctica, hay que prestar atención a los procesos de enseñanza-aprendizaje. Es decir, currículum como un aspecto teórico; didáctica como métodos y técnicas; el qué frente al cómo (Bolívar, 1993). Considerando lo anterior, se puede entender el estudio del currículum como un enfoque prescriptivo —qué se debe enseñar, cuándo se debe enseñar—, y el de la didáctica como descriptivo —cómo se enseña. Sin embargo, hay otros conceptos que intervienen en este punto y que incorporan

aspectos tanto de currículum como de didáctica. El estudio de las prácticas docentes supondría, entonces, el estudio de lo real, del currículum en contexto, de lo didáctico.

Para ilustrar lo anterior, Montes et al. (2017) sostienen que la mayoría de las investigaciones publicadas entre 2006 y 2016 sobre prácticas docentes —o lo que hace el docente— tienen también un enfoque prescriptivo. Dicho de otra manera, se acerca más al cómo se debe enseñar que al cómo enseñan. No obstante, se puede reflexionar sobre lo que entendemos por práctica docente, y es que, si consideramos en ella lo que hace el docente fuera y dentro del aula, así como antes, durante y después de que se aplican métodos y técnicas de enseñanza (Jackson, 1992), hay un aspecto de planeación que corresponde más a currículum que a didáctica. Es aquí donde converge el currículum con la didáctica: cuando el docente planifica, selecciona y organiza el proceso, el cual —en muchas ocasiones y bajo los estándares actuales— queda por escrito. De este modo, el docente se apropia del currículum.

Para dimensionar lo que entra en la categoría de práctica docente, hay que considerar todo lo que hace un docente dentro del contexto educativo que se relaciona e impacta en su actividad. Un docente, además de planear, guiar, retroalimentar, evaluar, etc., también se actualiza, capacita y participa en otras prácticas pedagógicas como las reuniones de academia o grupos colegiados, donde se discuten aspectos tanto de didáctica como de currículum, y que coadyuvan a la reflexión del docente sobre su labor. Reducir la práctica docente a lo que sucede en el aula, es dejar fuera otras actividades del docente, las cuales repercuten en su planeación y didáctica. De esta forma, la práctica docente se compone de un cúmulo de prácticas —educativas, pedagógicas, didácticas— que tiene como actor al docente, pero que repercute también en la relación con los alumnos y el currículum.

Por lo tanto, investigar prácticas docentes es más que conocer lo que sucede en el aula. Hay que analizar la planeación, cómo el docente organiza una clase, cómo la lleva a cabo, cuáles son los enfoques y métodos que emplea en cada momento y cómo evalúa. Pero, sobre todo, la reflexión del docente sobre su práctica (García, Loredó y Carranza, 2008; Larose, Grenon, Bourque y Bédard, 2011). Así que, al hablar del impacto de las prácticas, además de considerar los puntos anteriores, se deben estudiar las evidencias que realizan los estudiantes, así como las relaciones entre docentes, alumnos y currículum. En suma, el estudio de la práctica docente involucra acciones externas —la formación continua, la discusión colegiada, la reflexión—, como internas —la didáctica y el currículum— y, particularmente, las relaciones entre ambos campos.

La presente ponencia es un reporte parcial de investigación, que se desarrolla bajo una metodología de tipo cualitativo y documental, en un diseño de investigación descriptiva. El proyecto completo está constituido por tres etapas relacionadas a: currículum, docentes y alumnos. Esta contribución forma parte de la primera etapa, currículum, que se compone de un análisis curricular de los planes de estudio de las licenciaturas que se imparten en dos unidades académicas de la UABC, la Facultad de Idiomas (FI) y la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa (FPIE), ambas del Campus Mexicali. Para esto también se obtienen

ciertos datos institucionales del Plan de Desarrollo Institucional 2019-2023, así como del Modelo Educativo de la UABC (2018).

## Resultados

En el Modelo Educativo de la UABC (2018), se prioriza la formación integral de los estudiantes por medio de competencias genéricas. Las prácticas de lectura y escritura son parte de estas competencias genéricas e instrumentales. Por otro lado, en el Plan de Desarrollo Institucional 2019-2023 de la UABC (2019), la segunda política que se presenta abarca los procesos formativos de los estudiantes. Su objetivo es “Fortalecer la formación integral de los alumnos y sus trayectorias escolares, desde su ingreso hasta la conclusión exitosa de sus estudios, a fin de formar profesionistas que intervengan favorablemente en la solución de los problemas de su entorno.” (UABC, 2019, pág. 99). Específicamente, la estrategia 2.1.7. consiste en “promover habilidades de lectura y argumentación en los estudiantes para el desarrollo del pensamiento crítico” (UABC, 2019, pág. 100). Con esto, la UABC establece la importancia de la alfabetización universitaria y lo instituye como un eje fundamental de la formación de los estudiantes.

En esta etapa de análisis documental curricular que hoy se reporta, se analizaron un total de seis planes de estudio que corresponden a las seis licenciaturas que se imparten en las siguientes facultades:

En la FI, licenciaturas en:

- Enseñanza de Lenguas (LEL)
- Traducción (LT).

En la FPIE, licenciaturas en:

- Asesoría Psicopedagógica (LAP)
- Docencia de las Matemáticas (LDM)
- Docencia de la Lengua y Literatura (LDLL)
- Docencia de las Ciencias (LDC).

Estas licenciaturas tienen una duración de ocho semestres, y sus planes de estudio se organizan en tres etapas formativas: básica, disciplinaria y terminal. En la FI, hay un tronco común de los primeros dos semestres; mientras que, en la FPIE, la LDLL, LDM y LAP tienen un tronco común de tres semestres, es decir, toda la etapa básica. Por su parte, la etapa básica de la LDC es de dos semestres.

Para la LT, las materias obligatorias se dividen en cinco áreas de conocimiento: Lengua y cultura, Recursos tecnológicos, Gestión, Interpretación y Traducción. En la LEL, se dividen en cuatro áreas: Lenguas y cultura, Didáctica, Evaluación e Intervención. Por su parte, en la FPIE, las

asignaturas se dividen en cinco o seis áreas de conocimiento dependiendo del programa, pero hay cuatro áreas en común: Práctica e intervención educativa, Normatividad y gestión educativa, Formación Integral y Didáctica pedagógica. Las otras áreas dependen de la carrera: en LAP está Psicopedagógica e Intervención psicopedagógica; en LDLL, Literatura y Lingüística; en LDM, Matemática; en LDC, Ciencias experimentales. Como se observa en las áreas de conocimiento, las PDA no se encuentran de manera explícita a pesar de las indicaciones encontradas en los documentos normativos y de planeación institucional de la UABC.

En la FI y la FPIE, los programas incluyen varias asignaturas orientadas en desarrollar prácticas de lectura y escritura—es decir, Asignaturas Alfabetizadoras (AA)—, obligatorias a lo largo de la etapa básica, no solo una, como en la mayoría de los programas que se ofertan en la UABC. Las AA de la FI forman parte del área de Lenguas y cultura, mientras que en la FPIE forman parte del área de Formación integral. El hecho de que haya más AA obligatorias en los planes de estudio de estas unidades académicas en comparación con otros hace suponer que en estas carreras que están directamente relacionadas a la docencia —como es el caso de LEL, LAP, LDLL, LDM y LDC— y lenguas —LT y LEL— es relevante el proceso de alfabetización y las prácticas letradas que esto conlleva.

En la FI, se identificaron nueve AA, ya sea en inglés o en español: siete en la etapa básica y dos en la etapa disciplinar; estas dos últimas solo para la LT (véase Tabla 1). De estas, cinco son obligatorias y se encuentran en la etapa básica de ambas licenciaturas. Las AA de la etapa básica son seriadas. En el caso de *Análisis y producción de textos*, asignatura de tercer semestre de LEL, tiene como requisito de ingreso haber acreditado no solo las AA del tronco común, sino también otras asignaturas del área de Lenguas y cultura. De las 17 asignaturas obligatorias de la EB, seis son AA para LT y cinco para LEL, lo que representa un 35.3 % y un 29.4 % respectivamente, prácticamente una tercera parte de la EB. Esto muestra que, para el área de Lenguas —sobre todo para la LT, donde también se ofertan AA optativas—, las prácticas letradas y el desarrollo de la escritura resultan fundamentales —al menos dentro del currículum formal—, ya que poseen un espacio amplio dentro de los primeros semestres de formación. Estas circunstancias encontradas son determinantes en las etapas siguientes de la investigación; al momento de identificar los grados de desarrollo de esas prácticas letradas en los textos que redactan los estudiantes.

En la FPIE, se identifican siete AA, tres de ellas en la etapa básica, una en la etapa disciplinar y dos en la terminal (véase Tabla 2). Las tres AA de la etapa básica son obligatorias para LAP, LDLL y LDM, y dos para LDC, y se encuentran dentro del área de Formación integral. En esta facultad, la distribución de las asignaturas se encontró prácticamente durante el transcurso de todos los planes de estudio, es decir, no focaliza y, por lo tanto, no representan contenidos base, sino de otro tipo de relevancia que, si bien no son amplios, sí son considerados en grados de progresión para el desarrollo de las prácticas letradas o la escritura de los estudiantes.

La LDLL cuenta con otras dos AA obligatorias, una en etapa disciplinaria y otra en terminal. A diferencia de la FI, en la FPIE, el plan de estudios no marca ningún requisito de seriación o

aprobación de materias previas para las AA de la etapa básica. De las 18 asignaturas obligatorias en la etapa básica de LAP, LDLL y LDM, tres son AA, lo que representa un 11.1 %. En LDC, la etapa básica es más corta —dos semestres— y se compone de 13 asignaturas obligatorias. De esas 13, dos son AA, lo que representa un 15.4 % de las asignaturas de etapa básica. Cabe destacar que el plan de estudios de la LDC es más reciente (2022-2) que los de LAP, LDM y LDLL (2014-2), lo que puede mostrar una tendencia hacia reducir la etapa básica en esos planes de estudio en un futuro. A pesar de esto, la proporción es notoriamente menor en la FPIE que en la FI, pero mayor que en la mayoría de los planes de estudio vigentes de la UABC.

En cuanto a las competencias de las AA de la etapa básica, se identifica un fuerte énfasis en la norma, la ortografía y las cualidades de la redacción. Esto nos indica un modelo centrado en el producto (Hyland, 2009). Es decir, se ve la escritura como un producto que debe cumplir con ciertos lineamientos, antes que como un proceso o una práctica social. En algunas de las competencias se mencionan de manera explícita géneros discursivos, como el académico y el literario, e incluso tipologías textuales dentro de estos, como el ensayo. Esto muestra también un enfoque centrado en el texto, si bien más orientado a la pedagogía de géneros, sigue siendo una perspectiva mecánica y no creativa de la escritura.

Dentro de los perfiles de egreso de los planes de estudio, en LEL, LT y LDLL se menciona de manera explícita exponer, comunicar o poseer un dominio de la lengua escrita y sus normas. Aunque no está de manera explícita en LDM, LAP y LDC si se considera lo que menciona el Modelo Educativo de la UABC (2018) sobre formación integral, así como la política 2 del Plan de Desarrollo Institucional 2019-2023 (UABC, 2019), que habla de procesos formativos y menciona la formación integral, incluyendo prácticas de lectura y argumentación, se identifica una relación con el plan de estudios de estos programas con el Modelo Educativo y el Plan de Desarrollo Institucional 2019-2023, ya que incluyen las AA dentro del área de Formación integral.

## Conclusiones

La alfabetización académica es un tema de importancia dentro del currículum formal de los planes de estudio de la UABC. En las áreas de Lenguas y Pedagogía, se identifica una fuerte presencia de asignaturas alfabetizadoras, es decir, asignaturas que poseen de manera explícita dentro de sus competencias o propósitos desarrollar prácticas de lectura, escritura y oralidad en los estudiantes. Estas asignaturas alfabetizadoras se encuentran, en su mayoría, en la etapa básica de los planes de estudio, lo que muestra que se perciben como parte de las habilidades básicas de los universitarios, e incluso como parte de la formación integral. Esto quiere decir que se espera que todos los egresados de licenciatura tengan cierto dominio de las habilidades de lectura, escritura y oralidad, aunque, de manera particular en las áreas de Lenguas y Pedagogía, en especial en la LDLL, ese dominio debe ser mayor, más especializado por el perfil de egreso y la naturaleza de la disciplina.



La mención explícita de nociones como alfabetización académica, lectura y escritura en el plan de estudios es importante, mas no lo único que lleva a los estudiantes a desarrollar prácticas letradas de nivel superior. Los docentes que imparten las asignaturas alfabetizadoras deben tener formación específica para ello, así como experiencia en la escritura misma. Si bien los programas de las asignaturas son una guía que proporciona cierta información al profesor, el currículum real, y la parte didáctica es lo que permite conocer lo que sucede con los estudiantes y docentes.

## Tablas y figuras

**Tabla 1. AA en los planes de estudio vigentes de licenciatura de la FI**

| Etapa       | Plan de estudios           | Nombre de la asignatura                               | Carácter    | Horas |    |    | CR |
|-------------|----------------------------|---|-------------|-------|----|----|----|
|             |                            |   |             | HC    | HT | HE |    |
| Básica      | 2015-2 (LEL) / 2017-2 (LT) | Lectura y redacción en español                        | Obligatoria | 03    | 02 | 03 | 8  |
|             | 2015-2 (LEL) / 2017-2 (LT) | Lectura y redacción en la segunda lengua              | Obligatoria | 03    | 02 | 03 | 8  |
|             | 2015-2 (LEL) / 2017-2 (LT) | Análisis y disertación de textos en español           | Obligatoria | 03    | 02 | 03 | 8  |
|             | 2015-2 (LEL) / 2017-2 (LT) | Análisis y disertación de textos en la segunda lengua | Obligatoria | 03    | 02 | 03 | 8  |
|             | 2015-2 (LEL)               | Análisis y producción de textos                       | Obligatoria | 03    | 02 | 03 | 8  |
|             | 2017-2 (LT)                | Análisis y producción de textos en español            | Obligatoria | 02    | 02 | 02 | 6  |
|             | 2017-2 (LT)                | Análisis y producción de textos en la segunda lengua  | Obligatoria | 02    | 02 | 02 | 6  |
| Disciplinar | 2017-2 (LT)                | Redacción avanzada                                    | Optativa    | 02    | 02 | 02 | 6  |
|             | 2017-2 (LT)                | Redacción avanzada en la segunda lengua               | Optativa    | 02    | 02 | 02 | 6  |

Fuente: Elaboración propia a partir de lo presentando en el sitio web oficial de la FI <https://idiomas.uabc.mx/>



**Tabla 2. AA de los planes de estudio vigentes en la FPIE**

| Etapa       | Plan de estudios                        | Nombre de la asignatura                       | Carácter    | Horas |    |    | CR |
|-------------|---|---|-------------|-------|----|----|----|
|             |   |   |             | HC    | HT | HE |    |
| Básica      | 2014-2 (LDLL, LDM y LAP)                | Taller de estrategias de lectura              | Obligatoria | 00    | 06 | 00 | 6  |
|             | 2014-2 (LDLL, LDM y LAP)                | Estrategias de redacción                      | Obligatoria | 01    | 04 | 01 | 6  |
|             | 2014-2 (LDLL, LDM y LAP) / 2022-2 (LDC) | Comunicación estratégica                      | Obligatoria | 02    | 02 | 02 | 6  |
|             | 2022-2 (LDC)                            | Estrategias de lectura y redacción            | Obligatoria | 02    | 04 | 02 | 8  |
| Disciplinar | 2014-2 (LDLL)                           | Redacción avanzada                            | Obligatoria | 01    | 04 | 01 | 6  |
|             | 2014-2 (LDLL)                           | Análisis de textos                            | Obligatoria | 01    | 04 | 01 | 6  |
| Terminal    | 2014-2 (LDLL)                           | Comprensión y producción de textos académicos | Obligatoria | 02    | 04 | 02 | 8  |
|             | 2014-2 (LAP)                            | Comprensión y producción de textos académicos | Optativa    | 02    | 04 | 02 | 8  |

Fuente: Elaboración propia a partir de lo presentando en el sitio web oficial de la FPIE Educativa <http://pedagogia.mx1.uabc.mx/>

## Referencias

- Alarcón, L. (2020). Estudios sobre el desarrollo lingüístico discursivo en español como lengua materna: de la escuela primaria a la universidad. *Superación académica*, 29(55), 65-77.
- Bolívar, A. (2003). *Didáctica y currículum: de la modernidad a la postmodernidad*. Ediciones Aljibe.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 355-381.
- García, B., Loredó, J. y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista electrónica de investigación educativa*, 10(SPE), 1-15.
- Hyland, K. (2009). *Teaching and Researching Writing*. Harlow: Longman.
- Jackson, P. (1992). *La vida en las aulas*. Madrid.
- Larose, F., Grenon, V., Bourque, J., & Bédard, J. (2011). Análisis de la práctica docente y construcción de un referente de competencias profesionales. *Revista Española de Pedagogía*, 81-99.
- Martínez-Lobatos, L. (2011). *Formación para la innovación. El currículo ante las demandas de la nueva economía*. ANUIES-UABC.

- Montes, L., Caballero, T. y Miranda, M. (2017). Análisis de las prácticas docentes: estado del conocimiento en DOAJ y EBSCO (2006-2016). CPU-e. *Revista de Investigación Educativa*, (25), 197-229.
- UABC. (2018). *Modelo Educativo de la UABC 2018*. Cuadernos de Planeación y Desarrollo Institucional 2018. <http://web.uabc.mx/formacionbasica/documentos/ModeloEducativodelaUABC2018.pdf>
- UABC. (2019). *Plan de Desarrollo Institucional 2019-2023*. [http://cisluduvp.tij.uabc.mx/wp-content/uploads/2020/05/PDI\\_2019-2023..pdf](http://cisluduvp.tij.uabc.mx/wp-content/uploads/2020/05/PDI_2019-2023..pdf)
- Uribe, F., Lovera, P. y Navarro, F. (2022). “Nosotros lo superamos y llegamos, pero hay gente que se quedó atrás”: escribir a través del currículum y de las etapas formativas en la universidad. *Pensamiento educativo*, 59(2), 1-14.