

Red de apoyo educativo orientada al fortalecimiento del proceso de lectoescritura en el contexto universitario

Mirna K. Flores¹

UNESR, Núcleo Ciudad Bolívar | escuelahipodromoviejo@gmail.com

RESUMEN

El propósito de este artículo es proponer la creación de una red de apoyo educativo constituida por facilitadores de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR) núcleo Ciudad Bolívar, para fortalecer el proceso de lectoescritura desde una perspectiva crítica reflexiva e innovadora en el subsistema de educación universitaria, pues los jóvenes al llegar a la universidad demuestran que a pesar del nivel académico que tienen, muchos de ellos, presentan desafíos en dichos procesos, es por ello, que se requiere que los facilitadores de las diferentes unidades curriculares puedan garantizar un proceso andragógico efectivo, eficaz y con habilidades para el desarrollo de competencias claras en los procesos de leer y escribir, que contribuyan con la adquisición de los conocimientos y aprendizajes significativos, que les permitan ser críticos para su vida personal y profesional para así alcanzar una fructífera incorporación al mundo laboral, ya que tendrán en sus manos la formación del futuro del país.

Palabras clave: Redes de Apoyo Educativo. Lectoescritura. Contexto Universitario. UNESR.

¹ Licenciada en Educación Integral. Especialista en Planificación y Evaluación de la Educación. Cursante de programa de Estudios Abiertos de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez del Núcleo Ciudad Bolívar.

INTRODUCCIÓN

El lenguaje está vinculado a todas las dimensiones del ser humano. Es considerado como un instrumento necesario para participar en todas las actividades a lo largo de la vida, en este caso me referiré a las académicas, ya que mediante el lenguaje reflexionamos sobre nuestro proceder y emociones; a través del lenguaje comprendemos e interpretamos la naturaleza; heredamos conocimientos de las generaciones anteriores y transmitimos a las venideras.

Tanto la lectura como la escritura son manifestaciones concretas del lenguaje que trasponen las prácticas discursivas de la cultura académica en la universidad; son fundamentales en la investigación, redacción de trabajos de grado y artículos científicos, entre otros. Necesariamente hay que leer para producir textos y en algunos casos exponer lo que se aprende. Se trata de leer, escribir y hablar. Informar de manera escrita es diferente a comunicarse oralmente.

La universidad es vista como una comunidad heterogénea, compuesta por grupos de personas con intereses profesionales distintos y que constituyen un complejo tejido de unidades curriculares, programas de estudios y carreras, una comunidad que se conforma en la práctica misma de sus propios dialectos y discursos altamente diferenciados.

El ingreso del participante a la universidad presume una transformación a nuevas formas de estudio, de análisis para comprender, interpretar, organizar la información y el conocimiento. Necesita profundizar en los lenguajes propios de la carrera elegida, lo que conlleva una recopilación de contenidos y prácticas discursivas construidas, que se traducen

en diferentes modos de hablar, leer y escribir, y sin las cuales no podría lograr sus objetivos propuestos.

Los facilitadores de la UNESR enfrentamos grandes retos. Nuestro papel ha tenido que cambiar ante participantes que acceden a gran cantidad de información. Nos vemos en la necesidad de guiar su aprendizaje para que logren seleccionar, interpretar, asimilar, procesar y finalmente expresar con claridad sus propios conocimientos. A menudo, conseguimos en el aula participantes que manifiestan comprender los criterios para realizar los trabajos, pero los mismos no reflejan lo requerido, ni las explicaciones y acuerdos logrados durante las clases. En algunos casos los trabajos son producto del tan mencionado “copia y pega” o no van más allá de preconceptos, del sentido común, no mencionan la literatura que se les ha indicado y que probablemente han revisado. No se ve la idea principal alrededor de la cual se desarrolla un ensayo o informe ni un hilo conductor que lo une.

La lectura, en concordancia con Alessi et al. (s/f) está asociada al éxito académico, por cuanto la capacidad lectora es básica para el aprendizaje, especialmente para el aprendizaje independiente, el mismo que defienden las instituciones universitarias. Además de su importancia para el desempeño del futuro profesional. Dicen que fuera del ámbito académico, el desarrollo de las habilidades de lectoescritura es imprescindible para el desempeño de todo profesional o de todo aquel que esté en vías de serlo.

Parafraseando a Morales et al. (2005:208), los participantes universitarios no se forman ni como investigadores ni como productores de textos, la expectativa se centra en que lleguen con los conocimientos necesarios para investigar y para producir los textos que el proceso investigativo (trabajo de

grado) requiera. En caso contrario, el mismo participante debe valerse de sus propios medios para lograr el aprendizaje, la mayoría de las veces, en forma autodidacta.

La escritura, en palabras de Bedoya (2008:12), proporciona organización del pensamiento, ayuda a pensar, produce transformaciones en el propio ser. Puede producir un conocimiento para otros y, especialmente, un conocimiento para sí mismo. Por lo tanto, el hecho de escribir implica conocer autores, poderlos relacionar; identificar textos, contextos, experiencias, ponerse en el lugar del lector. Escribir también puede dar lugar a replantear puntos de vista personales, que pueden haberse construido con esfuerzo a lo largo de la vida, pero que pueden ameritar revisión. Entonces, quien escribe se convierte en un maestro de sí mismo y adquiere la posibilidad de compartir con otros sus aprendizajes, lo cual le otorga a la escritura, según valores pedagógicos y metacognitivos.

Los problemas que se generan en los procesos de lectoescritura difícilmente se pueden solucionar si no se abordan desde el propio texto como herramienta discursiva o desde la propia lectoescritura como engranaje de comprensión-construcción o producción escrita. En consecuencia, la red de apoyo se presenta como un espacio donde se ponen en contacto la comunidad de participantes universitarios y viene a dar respuesta a la necesidad de fortalecer el proceso de la lectura y escritura. La misión de la red de apoyo se centra en la integración de los diferentes actores que participan en el hecho educativo que conlleve a la práctica sociocultural de los procesos de lectura y escritura y que, además, permita el abordaje de las necesidades y debilidades encontradas en los participantes y que contribuya en el desarrollo de acciones que pretenden brindar soluciones y dar respuestas a los desafíos del contexto universitario.

En este orden de ideas, el proceso de lectoescritura es esencial para el desarrollo integral del ser humano, que ocurre de manera simultánea con la finalidad de lograr la comprensión del mundo que les rodea. Es importante, que los jóvenes al llegar a la universidad posean las competencias básicas en el arte de leer y escribir, ya que se encuentran en un nivel de abstracción más elevado que requiere de habilidades y capacidades lectoras que contribuyan con la adquisición del conocimiento y el aprendizaje significativo para la vida.

Al respecto, Vaillant (2016), invita a reflexionar que cuando se plantean problemáticas de manera colaborativa, aumentan las posibilidades de encontrar más y mejores herramientas que favorezcan al proceso de enseñanza aprendizaje. El mismo autor manifiesta; que el trabajo colaborativo permite que un grupo de facilitadores estudien, intercambien experiencias, reflexionen e investiguen juntos acerca de sus prácticas educativas, en un contexto institucional y social determinado.

Para Muijs y Rumyantseva (2014), uno de los importantes progresos en cuanto a educación se refiere en los últimos años es la formación de redes de apoyo entre docentes, escuelas, universidades, que pueden llegar a ser aplicados incluso en diferentes contextos sociales, esta cultura de trabajo colaborativo permitirá alcanzar más rápido y de mejor manera los objetivos planteados.

Al hablar de redes de colaboración o redes de apoyo educativo autores como Sánchez, et al., (2018), la han definido como agrupaciones de individuos con una meta clara y alcanzable dentro del contexto educativo, está basada en la colaboración socioeducativa de cada uno de los integrantes, para que los beneficios de esta estrategia sean aplicados a la

práctica es importante definir acuerdos y compromisos dentro del grupo de trabajo. La reciprocidad entre facilitadores es una necesidad en la actualidad para fortalecer las prácticas educativas y hacer frente a una nueva realidad, el trabajo colaborativo no es aplicable únicamente entre participantes, sino se puede implementar entre el círculo de facilitadores en el contexto educativo.

Holísticamente para Stoll, et al., (2006), las redes de apoyo entre facilitadores se pueden definir como un “grupo de profesionales en educación que comparten y cuestionan críticamente su práctica, de manera continua, reflexiva y colaborativa, con una orientación al aprendizaje de los alumnos y el crecimiento profesional”.

En relación a esto, Cochran-Smith y Lytle (2006), aseguran que la integración de redes de apoyo entre facilitadores con diferentes años de edad y experiencia permitirá integrar nuevos conocimientos sobre la práctica docente, reflexionando sobre lo que se ha hecho y lo que falta por hacer, es decir, consolidar experiencias positivas que permitirán mejorar la práctica educativa y descartar experiencias que no permiten alcanzar aprendizajes significativos.

COMUNIDADES EDUCATIVAS

Para comprender este concepto, citaré a Weber (1949:33), quien las define como “(...) una relación social cuando y en la medida en que se inspira en el sentimiento subjetivo (afectivo o tradicional) de los participantes de constituir un todo”. Desde este enfoque, los lazos de la comunidad se basan fundamentalmente en la racionalidad que cada uno de sus participantes tienen y ejercen por sí mismos, colaborando a unificarse y actuar de forma asociada para alcanzar una meta

en común, en este caso, mejorar la calidad de la lectoescritura en los participantes universitarios de la UNESR, Núcleo Ciudad Bolívar. Con relación a ésta idea, Sánchez (2000:50) aborda esta definición como “la búsqueda de un punto de encuentro, donde se logran precisar las necesidades de ese ámbito y llegar a ese punto de encuentro”.

Entonces, para efectos de este artículo, trabajaré con el concepto de comunidad educativa, por lo que es necesario destacar la importancia que conlleva el espacio que vincula a este grupo de personas. En esta misma línea, Montero (2004, p.99) señala:

Una comunidad, entonces, está hecha de relaciones, pero no sólo entre personas, sino entre personas y un lugar que, junto con las acciones compartidas, con los miedos y las alegrías, con los fracasos y los triunfos sentidos y vividos otorga un asiento al recuerdo, un nicho a la memoria colectiva e individual. Un lugar construido física y emocionalmente del cual nos apropiamos y que nos apropiá, para bien y para mal.

En consecuencia, para efectos de este artículo, el concepto de comunidad educativa se construye y comprende de la siguiente forma: “Facilitadores de la UNESR organizados para mejorar la calidad de la lectoescritura en los participantes.”

Es importante mencionar que, según Saso y Pérez (2003), esta definición también es utilizada en materia educacional como “Comunidades de Aprendizaje”, donde se trabaja estratégicamente en la colaboración para la superación de desigualdades sociales que posteriormente se transforman en educativas. En el caso particular del trabajo de investigación

que precede a éste artículo, se pretende unificar criterios entre un grupo de facilitadores de la UNESR, Núcleo Ciudad Bolívar para mejorar la calidad de la lectoescritura en los participantes que así lo requieran por presentar debilidades en la misma.

REDES DE APOYO

Esta definición se puede abordar desde perspectivas como las de Castillo (2009:152) quien afirma que “las redes son, antes que nada, formas de interacción social, espacios sociales de convivencia y conectividad.” Por otra parte, Chadi (2000:215) las define como un “grupo de personas, bien sea miembros de una familia, vecinos, amigos o instituciones, capaces de aportar un apoyo real y duradero a un individuo o familia”, resaltando la importancia de la intensidad y reciprocidad de sus vínculos, y el compromiso que existe entre los individuos, reiterando su contribución a la formación de identidad y vínculos.

Esta autora diferencia las redes de apoyo primarias y secundarias, donde las primarias se refieren a las relaciones significativas e íntimas, comprendiendo la importancia de estos grupos para la socialización de los sujetos, por ejemplo: la familia, amigos y vecindario. Mientras que las secundarias abarcan las relaciones cercanas que también influyen a la formación e identidad de las personas, pero no son tan relevantes para el sujeto. Por ejemplo, grupos laborales y educativos.

Finalmente se refiere a las redes institucionales, las cuales se dan en organizaciones que responden a necesidades y objetivos específicos que no pueden ser cumplidos por los otros tipos de redes. En consecuencia, la UNESR puede ser calificada como una red institucional educativa.

LA LECTURA COMO PROCESO

Para Freire (1991) la lectura, constituye un acto de liberación más que un acto de decodificación, y asegura que consta de tres fases: una lectura del mundo, aprendizaje del código escrito y una relectura del mundo. Entre tanto para Solé (1992) implica que el lector siempre tiene un propósito (ocio o búsqueda de información, por ejemplo). Como facilitadores, añade la autora, es preciso tomar en cuenta todos estos propósitos cuando enseñamos a leer. Ahora bien, esta visión es más amplia, ya que contempla una perspectiva interactiva que asume que leer es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito.

En esta comprensión interviene tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos. Como podemos ver, el acto de lectura va más allá de comprender el código y se extiende a un rol activo por parte del lector, quien se enfrenta al texto con las experiencias y conocimientos que ha ido acumulando desde que dominó el código escrito.

Por otra parte, Sanz (2005) define la lectura como la comprensión y reflexión personal a partir de textos escritos, a fin de alcanzar ciertos objetivos, obtener conocimiento y desarrollarse en la sociedad. Asimismo, explica su complejidad, ya que se aplica a múltiples tareas y en distintos contextos, por ello su importancia. Algunos de los beneficios de la lectura son que fomenta el desenvolvimiento del ser humano y sus potencialidades, pues lleva a la reflexión personal al asumir el lector una postura crítica y personal, lo cual contribuye a desarrollar la capacidad de argumentación, que analizaremos más adelante.

La lectura, como mencioné anteriormente, puede tener múltiples funciones, sin embargo, Sanz (2005) las engloba en tres: desarrollar el conocimiento, contribuir al desarrollo personal y participar en la sociedad; lo que se concentra a su vez en tres ámbitos: el afectivo, el cognitivo y el social. Estos tres factores fungen como pilares de desarrollo para el ser humano; es por ello que la enseñanza y la práctica de la lectura requiere tanta atención por parte de facilitadores, padres de familia, participantes y sociedad en general.

LA ESCRITURA COMO PROCESO

En palabras de Flower citada en Bidiña y Zerillo (2013:71), el proceso de composición escritural “se basa en una interacción entre el contexto social y la cognición, donde se van construyendo uno a otro”. Igualmente, Bidiña y Zerillo (2013:70) se apoyan en lo expuesto por Flower y Hayes para plantear que la tarea de la escritura se puede dividir en tres procesos mentales: 1.- la planificación, relacionada con un proceso que demanda de la búsqueda de información e implica la generación y organización de ideas, así como la formulación de objetivos; 2.- la redacción, que consiste “en el acto de pasar las ideas en lenguaje visible”; y 3.- la evaluación-revisión, la cual constituye la comprobación de, en qué medida lo escrito corresponde a lo pensado.

Siguiendo las ideas de Bereiter-Scardamalia citado por Bidiña y Zerillo (2013:70), el proceso psicológico de producción escritural se divide en dos modelos: 1.- se refiere a decir el conocimiento, aquí, el escritor solamente reproduce unos conocimientos y experiencias que “carecen de un análisis del problema y de la determinación de objetivos y metas a desarrollar”; 2.- se refiere a transformar el conocimiento. Este

modelo plantea un “análisis y resolución de un problema y se construye a partir de conocimientos y estrategias de escritores (...) dispuestos a realizar cambios en el texto en lo que ellos quieren decir”.

LECTOESCRITURA EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO

En la UNESR, Núcleo Ciudad Bolívar, los participantes se enfrentan a diferentes cambios de manera vertiginosa donde los avances tecnológicos y la ciencia ha ido avanzando a pasos agigantados, situación que ha contribuido en la difusión de la información en fracciones de segundos a velocidad incalculable en todo el planeta, gracias al surgimiento del internet y las redes sociales, sin embargo, en plena era de la comunicación, es notable en el país la existencia de debilidades en las competencias básicas de lectura y escritura, incluyendo en el contexto universitario.

Esto concuerda con la apreciación de Alberteris et al. (2017:209), quien asegura:

Los procesos de lectura y escritura enmarcados en cada nivel implican nuevas formas de comunicación que el participante tendrá que ir incorporando según avance en su desarrollo, con sus especificidades y su lógica de funcionamiento estrechamente vinculada a la cultura discursiva de las disciplinas universitarias, a los tipos de textos y a temáticas que se asuman, a los géneros literarios, reportes especializados, informes(...) La lectura y la escritura son prácticas sociales, de intercambio de saberes, de interacción y de producción de conocimiento. Solo desde esta perspectiva es que se puede plantear que el participante se ha apropiado de las formas de razonamiento instituidas a través de ciertas

convenciones del discurso que es inherente a cada área del conocimiento. Pero, esta práctica social de apropiación del discurso disciplinar transcurre o reconoce diferentes etapas, conocimientos, habilidades y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva, convirtiéndola en un proceso sumamente complejo.

La falta de herramientas y estrategias de lectura y escritura en el proceso educativo es un problema que ha penetrado en todos los rincones de la vida cotidiana, desde lo más pequeño, lo más cercano, desde lo más simple de la vida, desde las más elementales acciones; desde allí comienza la cadena interminable de retos y desafíos que conllevan a desmejorar la calidad educativa.

Esta situación tiene muchas aristas y no es fácil de abordar, tal como lo afirma Morales (2015:8):

Leer y escribir son tareas complejas. Se trata, sin lugar a duda, de habilidades que nunca se dejan de aprender, pues nuestras capacidades evolucionan y los requerimientos de la enseñanza superior con respecto a la capacitación de sus participantes en estas destrezas son mayores que los necesarios en las enseñanzas primarias y medias, donde los esfuerzos por garantizar que los participantes manejen estas competencias básicas para cualquier ámbito de la vida de forma óptima han revertido en iniciativas y programas concretos de fomento de la lectura y la escritura tanto en la escuela como en otros espacios de sociabilidad (...) Sin embargo, el lugar que ocupan las enseñanzas enfocadas a la capacitación lectoescritora en la universidad resulta menor si se compara con el que estas tienen en la educación primaria y secundaria, hecho

principalmente motivado por la consideración de que este tipo de competencias ya están superadas en esta etapa.

Es por esta razón que, en la UNESR, estamos buscando de manera permanente herramientas y estrategias que contribuyan en el mejor desempeño de los participantes que se están preparando de manera profesional con la finalidad de lograr sus metas y objetivos de autorrealización personal y académica. A partir esta situación, surge la inquietud de crear redes de apoyo en el contexto universitario donde se ponga en práctica los procesos de lectura y escritura, por lo cual, se propone esta investigación con el fin de contrastar resultados para establecer un diagnóstico y finalizar con dicha propuesta que sea de beneficio al individuo que se encuentra en formación y preparación profesional.

De acuerdo a Yubero y Larrañaga (2015), “el hábito lector entre la población universitaria no es un hecho que se pueda dar por sentado, pues diversos estudios prueban que hay un importante número de participantes universitarios que no tienen hábito lector ni leen de forma voluntaria”.

Sin embargo, en mi rol de facilitadora en áreas como: Lenguaje y Comunicación, Apreciación Literaria y Lectura y Escritura, entre otras, considero que somos parte de la columna vertebral que contribuye con el desarrollo y progreso de la nación, responsables de la atención andragógica, siendo los procesos de lectoescritura, elementos esenciales que forman parte del aprendizaje cognitivo. La puesta en práctica de estas acciones ha conllevado a propiciar espacios de intercambio de ideas y reflexión para lograr un proceso educativo de

calidad, enmarcando el trabajo de investigación dentro de una concepción andragógica y científica donde se comprenda la realidad y entienda la necesidad de mejorar la práctica sociocultural de la lectura y escritura. Además, se constituye en una herramienta andragógica que nutre la investigación para llevar a cabo alternativas de soluciones a la situación planteada.

Es por ello que, en relación a la creación de la red de apoyo para mejorar la lectoescritura universitaria, comparto la idea de Morales (2015:66), ya que existe una necesidad de estructurar iniciativas que se integren en los facilitadores y los diferentes cursos que ellos coordinan para tal fin:

(...) es difícil coordinar el mapa de actividades que desde diferentes unidades abordan también la promoción de la lectura. Bajo mi punto de vista, el carácter extra curricular de estas actividades no hace sino acentuar ese rango de excepcionalidad, mientras que su inclusión en el proyecto curricular reforzaría justo el de la normalidad.

Desde esta perspectiva, es importante que el facilitador sea capaz de auto reflexionar sobre su práctica andragógica en cuanto a la enseñanza y aprendizaje de los procesos de lectura y escritura, ya que, en su rol de investigador, tiene mucha información y experiencia que aportar ante las debilidades encontradas en los participantes de las aulas universitarias. Para ello, se propicia el encuentro y desarrollo de acciones y estrategias que fortalezcan y afiancen la construcción del conocimiento a través de la consolidación de la lectura y escritura, pues es innegable lo que está ocurriendo en los espacios universitarios y requieren de una respuesta oportuna que permita la integración del saber en cada una de las disciplinas existentes.

En afinidad con Solé y Castells (s/f) el aprendizaje es producto de diferentes factores como el desempeño del facilitador, las metas del participante, sus intereses; las condiciones personales en que se desarrolla la tarea, el contexto, entre otros. En la relación al proceso de enseñanza-aprendizaje, se establece un continuum entre el aprendizaje superficial y el aprendizaje significativo o constructivo, cada uno con sus consecuentes productos. Con relación a esto, para fortalecer la lectoescritura en el contexto académico, se deben plantear estrategias para los diferentes actores involucrados en el proceso formativo.

Los facilitadores podrían asumir estrategias de enseñanza/aprendizaje de la lectoescritura sustentadas en el aprendizaje significativo de Ausubel, sin desconocer la teoría de la zona de desarrollo próximo de Vigotsky. Estas estrategias pueden ser las guías de lectura, las reseñas de libros, la evaluación de documentos científicos con criterios previamente establecidos, la redacción de ensayos y textos científicos, la construcción de un documento final por cada unidad curricular, lo cual responsabiliza al participante y lo involucra afectivamente con las temáticas y, como consecuencia, se incrementa la comprensión de los contenidos. Además, el facilitador debe ayudar al participante a tomar conciencia del sentido de lo que escribe, del qué, el para qué, el cómo; a pensar en los destinatarios de su escrito y en el efecto que producirá en ellos.

En este orden de ideas, es importante recordar lo que la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO (2013) plantea acerca de la lectura que “su enseñanza hoy debe ser concebida como enseñanza del aprendizaje. El proceso de la lectura es un proceso lingüístico, pero también social (...) se considera al estudiante como un

ser pensante, activo, capaz de aprender a aprender, ser, hacer, emprender y convivir" (p.22). En otras palabras, la lectura es un proceso social que si cumple con los requerimientos necesarios se puede generar individuos de pensamiento crítico, capaz de innovar y crear ideas, influenciadas por el contexto donde se desenvuelve, el cual está impregnado de saberes, costumbres, tradiciones, religión, entre otros aspectos de interés.

Al respecto, Carlino, (2008:49) afirma que "la construcción de significado a partir de la interacción entre el texto y el lector ha de enmarcarse en las circunstancias de lectura, algunas de las cuales suelen estar bastante convencionalizadas conformando géneros discursivos".

Esto concuerda con lo expresado por Chalmers y Fuller, citado por Carlino (2005:24). "Hacerse cargo de enseñar a leer y escribir en el nivel superior es una forma de enseñar estrategias de aprendizaje. Hacerse cargo de enseñar a leer y escribir en la universidad es ayudar a los participantes a aprender".

Por lo tanto, el fortalecimiento del proceso de lectoescritura en nuestras universidades debe ocupar un lugar de primer orden, especialmente en pregrado y constituirse en la base de la formación académica e investigativa e involucrar a todos los actores responsables de estos procesos.

De acuerdo con lo expresado y sin olvidar que la lectura y la escritura son dos etapas cognoscentes importantes en el proceso de aprendizaje humano, como lo sostiene Cruz (2010) y como se encuentra en Piaget, bien sea por los usos que se les confieren a estas etapas en los planos personal-profesional, o académico-universitario, como lo afirman Gracida y Martínez(2007), entre otros.

Desde nuestra cotidianidad en la vida universitaria, como facilitadores, profesamos el saber basado en una disciplina. En consonancia con estos autores, considero pertinente proponer esfuerzos en la consolidación de una red de apoyo enfocada al fortalecimiento de la enseñanza-aprendizaje del proceso lectoescritura en el contexto universitario, proceso que constituye “un primer paso hacia la construcción de un lenguaje común en torno al quehacer de la escritura académica, tanto para los alumnos como para los profesores”.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alberteris, O., et al. (2017). Hacia una didáctica para la lectoescritura en el contexto universitario. *Transformación*, ISSN: 2077-2955, RNPS: 2098, may-ago. 2017, 13 (2), 207-220. Consultado el 28/11/2022. Disponible en: <https://transformacion.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/view/184>
- Alessi, T., C., López, G. (s/f). La tutoría y las habilidades de lectoescritura. Consultado el 13 de mayo de 2013 en <http://148.213.1.36/Documentos/Encuentro/PDF/114.pdf>
- Bedoya, J. I. (2008). Epistemología y pedagogía. Ensayo histórico sobre el objeto y métodos pedagógicos. Bogotá: Eco Ediciones.
- Bidiña, A. y Zerillo, A. (2013). La lectura y la escritura en el ingreso a la universidad. Buenos Aires: Universidad Nacional de La Matanza.
- Carlino, P. (2005). Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires: Fondo de cultura económica.

- Carlino, P.** (2009). Escribir y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales.
- Castillo, R.** (2009). *El trabajo en red. Reflexiones desde una experiencia*. Zerbitzuan. Revista de servicios sociales, (46), 149-152.
- Chadi, M.** (2000). “*Redes sociales en Trabajo Social*”. Espacio Editorial, Buenos Aires. págs. 73-126.
- Cochran-Smith, M. y Lytle, S. L.** (2006). *Troubling images of teaching in No Child Left Behind*. Harvard Educational Review, 668-726 DOI:10.17763/haer.76.4.56v8881368215714
- Cruz, F.** (2010). *Producir conocimiento es mirar de otro modo*. En Conjunciones y disertaciones (pp. 13-17). Cali: Pontificia Universidad Javeriana Cali, Universidad del Valle.
- Freire, P.** (S/f). “*La importancia del acto de leer*”, en La importancia de leer y el proceso de liberación, México, Siglo XXI Editores, 1991. Consultado el 28/11/2022. Disponible en <https://media.utp.edu.co/referenciasbibliograficas/uploads/referencias/articulo/524-la-importancia-de-leer-freire-docpdf-mh5tB-articulo.pdf>
- Gracida M., & Martínez, G.** (Coord.) (2007). *El quehacer de la escritura*. (pp. 23-86). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Montero, M.** (2004). Introducción a la Psicología Comunitaria. Cap. 7: Comunidad y sentido de comunidad (pp. 197-223). Buenos Aires: Paidós.

Morales, M. I. (2015). *El reto de la formación transversal en la Universidad: lectura, escritura y nuevas tecnologías*. En E. Ramírez (coord.). *Tendencias de la lectura en la universidad* (pp. 49-74). México: IIBI, UNAM.

Muijs, D., y Rumyantseva, N. (2014). *Coopetition in education: Collaborating in a competitive environment*. *Journal of Educational Change*. 15, 1-18. Consultado el 28/11/2022. Disponible en: <https://doi.org/10.1007/s10833-013-9223-8>.

Sánchez, A., et al. (2018). *Redes De Apoyo Y Colaboración Para La Mejora De La Educación Inclusiva*. Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado, 22(2); 1-21.

Sánchez, E. (2000). *Todos con la “Esperanza”. Continuidad de la participación comunitaria*. Caracas, Comisión de Posgrado, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela.

Sanz Moreno, A. (2005). *“La lectura en el proyecto Pisa”*. Revista de Educación, (2005): 95-120. Consultado el 28/11/2022. Disponible en <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:c1a92e0a-a859-4167-a399d187c27b7efb/re200509-pdf.pdf>.

Saso, C. E., & Pérez, E. O. (2003). *Las comunidades de aprendizaje: Un modelo de educación dialógica en la sociedad del conocimiento*. Revista Interuniversitaria de formación del profesorado, (48), 91-103.

Solé, I. y Castells, N. (s/f). *Aprender mediante la lectura y la escritura ¿Existen diferencias en función del dominio disciplinar?* En: *Lectura y vida*; 25, 4.

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.

- Solé, I.** (1997). *“De la lectura al aprendizaje”*, en SIGNOS, n. 20, Centro de Facilitadores de Gijón, Gijón.
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S.** (2006). *Professional Learning Communities: A Review of the Literature*. Educ Change 7, 221–258. <https://doi.org/10.1007/s10833-006-0001-8>.
- Vaillant, D.** (2016). *Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional docente* [Collaborative work and new scenarios for teacher professional development]. Revista Docencia, 5-13.
- Vygotsky, L.** (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona, Paidós.
- Weber, M.** (1949). *La Metodología de las Ciencias Sociales*. The Free Press, N. York, 1949. Pág. 40.
- Yubero, S. y Larrañaga, E.** (2015). *Lectura y Universidad: hábitos lectores de los participantes universitarios de España y Portugal*. El profesional de la información, 4 (6), 717-723.