

Reinventando la enseñanza de la lectura y la escritura en la universidad

PILAR FIGUEROA V.*
UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN

RESUMEN

El proceso de enseñanza de la cultura escrita en el ámbito universitario ha sido objeto de estudio por parte de numerosos investigadores atraídos por conocer respecto a cómo innovar las estrategias que acompañan a los discentes en su proceso de adaptación a los requerimientos propios de las diversas disciplinas académicas. Reflexionamos acerca de la importancia del rol de mediador en el contexto universitario, ilustramos cómo pueden introducirse cambios en el empleo de la lectura y la escritura en el proceso de formación de los estudiantes. En tal sentido, animamos a los docentes a que tomen decisiones en cuanto a reinventar sus prácticas en función de fundar una metodología de enseñanza que ofrezca respuestas acordes con la cultura escrita propia de las comunidades académicas en las que participen.

Palabras clave: lectura, escritura, formación, alfabetización académica

* Profesora asociada de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Los Andes, magíster en Educación de esta misma universidad. Realiza funciones de docencia y de investigación en Práctica Docente de Preescolar, Lectura y Escritura. Autora de varias publicaciones en el área de Didáctica de la cultura escrita y Alfabetización académica.

REINVENTING THE TEACHING OF READING AND WRITING IN THE UNIVERSITY

Summary

The process of teaching written culture in the university field has been the object of study by many researchers attracted to know about how to innovate the strategies that accompany the students in their process of adaptation to the requirements of the different disciplines academics. We reflect on the importance of the role of mediator in the university context, illustrate how changes in the use of reading and writing can be introduced in the process of student formation. In this sense, we encourage teachers to make decisions in terms of reinventing their practices in order to establish a teaching methodology that offers answers consistent with the written culture of the academic communities in which they participate.

Keywords: mediation, reading, writing, teaching, academic literacy

LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN LA UNIVERSIDAD

A lo largo de la última década, los estudios y resultados de investigaciones en nuestro continente acerca de la cultura escrita y del espacio que esta ocupa en la universidad han logrado conformar un amplio corpus cuyos aportes sirven de basamento al hacer docente. Se han desarrollado numerosas propuestas que orientan sus fines hacia la resignificación de los procesos relacionados con la alfabetización académica.

En esta década los propósitos que han orientado las investigaciones han variado respecto a los diez años anteriores. En tal sentido, cabe mencionar *grosso modo* las temáticas predominantes en tales trabajos, en ellos se encuentran disertaciones acerca del significado de leer y escribir en la universidad, iniciativas pedagógicas enmarcadas en concepciones distintas acerca de su aprendizaje y enseñanza, estudios sobre la cultura escrita considerada desde el interior de las asignaturas aplicada en términos de interpre-

tación y producción de escritos, entre otros. Si bien la intención que acompaña tales investigaciones se orienta a apoyar el trabajo en las aulas universitarias, la mirada se concentra, generalmente, alrededor de las debilidades manifiestas de los alumnos, quedando al margen lo relativo al cómo encaminar el hacer docente (Carlino y Martínez, 2009). El diagnóstico acerca de las dificultades de los estudiantes resulta interesante respecto a identificar sus causas, mas no se especula sobre qué hacer en función de superarlas y apoyarlos.

En el mismo orden de ideas se encuentran investigaciones situadas en torno al desarrollo y explicación acerca del proceso de redacción y de estrategias de aprendizaje (Cassany, 1991, Castelló, 2000), si bien los estudios se consideran oportunos, aún son incompletos en términos de delinear la enseñanza de la cultura escrita ajustada a las diferentes disciplinas del saber universitario.

Muy especialmente cabe mencionar las experiencias desarrolladas en Argentina por Carlino (2003) y Muñoz (2001) a través de las cuales plantearon, por primera vez, que la lectura y la escritura se consideren como objetos de enseñanza de la universidad; en lugar de pensarlas como un componente remedial dentro del currículo, estimarlas como prácticas singulares e inherentes a cada entorno disciplinar. Como resultado de estos estudios, se derivan implicaciones en el hacer docente, es decir, actividades que emplean la lectura y la escritura para aprender, para apropiarse del conocimiento y para la producción e interpretación de textos.

Con miras a sistematizar estas experiencias emerge la figura del taller, pero arrastrando similares debilidades en cuanto a que las vivencias que incluye se circunscriben a un campo de aplicación en lugar de pensarlas como un campo de estudio susceptible de proyectarse hacia cualquier área del conocimiento. En esta modalidad de trabajo las actividades incluyen la lectura, la producción de textos, el desarrollo de comentarios individuales o grupales, el análisis de escritos, entre otras posibilidades, pero sin opor-

tunidades de emplearse en el resto de asignaturas (Pereira, 2006). De lo anterior, se derivan las dificultades que enfrentan los alumnos y el desafío que encaran los profesores sobre cómo incluir la cultura escrita en las diferentes cátedras.

En relación con la figura del taller, Carlino y Martínez (2009) afirman que limitar la enseñanza de la lectura y la escritura a un espacio curricular puede crear un espejismo porque se admite que el trabajo abordado en ese espacio es suficiente para satisfacer las necesidades de los estudiantes, favorece que la institución desatienda su responsabilidad y promueve que el resto de los docentes desestimen su rol como mediadores del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Carlino (2002) hace referencia a otra experiencia aplicada en Estados Unidos en relación con la escritura en la universidad: se trata del movimiento denominado “Escribir a través del currículum”, de igual manera menciona el proyecto implementado en Australia designado como “Enseñar escritura en contexto”. En ambas experiencias resalta el trabajo relacionado con la producción escrita aplicada a diversas asignaturas y compartida entre docentes con formación especializada en el área de la cultura escrita, pedagogía y didáctica.

Como producto de su mirada a dichas prácticas universitarias, Carlino acuña el término alfabetización académica. Es necesario resaltar que sus investigaciones han contribuido sustancialmente con el trabajo que se desarrolla en la universidad, sus estudios evidencian lo que sucede en las aulas universitarias, diserta acerca de sus hallazgos y, además, analiza el significado de los eventos implicados en el hacer docente, aspecto por demás importante si se aspira a innovar lo concerniente a las estrategias de enseñanza.

En tal sentido, se menciona una experiencia que se lleva adelante en Argentina respecto a la alfabetización académica y que arroja luces sobre la forma de implementar acciones respecto a la enseñanza de la lengua escrita (Moyano y Natale 2012). La pro-

puesta de trabajo que plantean estas investigadoras, desde la perspectiva de la escritura en contexto, invita a todos los docentes de las diferentes asignaturas a trabajar en colaboración con un especialista en escritura durante varios períodos y desde el interior de las cátedras, de esta manera se amplía la posibilidad de constituir una red entramada y conectada entre las diferentes asignaturas, alimentándose unas a otras y produciendo trabajos que brinden oportunidades tanto a docentes como a estudiantes de adentrarse en la escritura situada.

Cabe destacar que esta experiencia, además de ser un programa de escritura en contexto, hace que la actividad de los profesores de diversas áreas del saber, en colaboración con el especialista en escritura, derive en una mejor preparación de los docentes. Desde esta perspectiva, la formación del profesorado universitario muestra un matiz diferente al tradicional, es decir, el hecho de ser egresado de la universidad, cualquiera que sea la especialidad, no se contradice con la posibilidad de continuar su proceso de aprendizaje respecto a la cultura escrita, de recibir orientaciones acerca de la didáctica de la lectura y la escritura, así como también, de contar con la oportunidad de aplicar la teoría dentro de un contexto en desarrollo, que se transforma en contenido, en circunstancias, y situado dentro del marco de un área de conocimiento en particular.

Si bien es cierto que estas representaciones se han aceptado reflejándose parcialmente en las aulas universitarias y, actualmente, a diferencia de dos décadas atrás, no se objeta que a la universidad le concierne la responsabilidad en la formación de estudiantes como lectores y escritores autónomos e independientes y que la cultura escrita, además de concebirse como herramienta sociocultural, es susceptible de enseñarse posibilitando la apropiación y reelaboración de saberes, la enseñanza de la lectura escrita, sin embargo, queda relegada a especialistas en el área, de allí la prevalencia de cátedras ubicadas, generalmente, al inicio de las carreras y cuyo contenido alude a la enseñanza del lenguaje.

En suma, la alfabetización académica se aprecia como un proceso inacabado que se proyecta a lo largo de la vida. No obstante, persisten divergencias en cuanto a las concepciones relativas a enseñar y aprender, leer, escribir y, en consecuencia, acerca de quién o quiénes median el proceso e, igualmente, en lo referente a la naturaleza de las experiencias y en lo atinente a la forma en que se coordina el hacer en el aula.

A la luz de dichas discrepancias se derivan dos opciones pedagógicas que definen categóricamente las formas de concretar el trabajo en el aula. Al respecto (Purser *et al.*, 2008) señalan la existencia de dos enfoques contrastantes denominados “Enseñanza en contexto” frente a “Aprestamiento de habilidades o competencias fragmentarias”. En ambas opciones se definen concepciones relativas a la cultura escrita y al papel del mediador respecto a la enseñanza y al aprendizaje de la lectura y la escritura. (Cuadro 1)

Cuadro 1
Enfoques acerca de la enseñanza de la lectura y escritura

Concepciones	Prácticas en contexto	Aprestamiento de habilidades
Lectura y escritura	Prácticas sociales organizadas situacionalmente, es decir, con fines específicos y tomando en cuenta las relaciones e intereses de los estudiantes.	Conglomerado de habilidades. Conjunto de habilidades parcas y alejadas del contexto de uso susceptibles de generalizarse.
Aprendizaje de la lectura y la escritura	Las prácticas sólo se aprenden ejerciéndolas con el apoyo pedagógico y en el contexto específico. Aprender a leer y escribir es un proceso inacabado.	Se aprende entrenandouna a una las habilidades que posteriormente podrán adaptarse a disimiles experiencias
Rol de la institución	Su práctica cubre a todas las cátedras que conforman la carrera universitaria en formación. Puede preverse la organización de experiencias en un taller para la práctica de la lectura y escritura contextualizada.	Generalmente se incluye un curso al inicio de la carrera en formación y sin establecer relación con el resto de las cátedras.

Mediador del proceso	Los docentes de todas las cátedras requieren prepararse desde una mirada interdisciplinaria.	Un especialista en la materia
Propósito de la formación	Se enseña a leer y escribir para que los estudiantes se desenvuelvan en una experiencia discursiva contigua y que incida en su presente.	Se ejercitan habilidades para el futuro
Cómo se organiza la clase y cuál es el rol del docente en la planificación y desarrollo de experiencias	Se idean proyectos de escritura y lectura. Los propósitos que privan en su ejecución son coordinados y asumidos responsablemente por los estudiantes. El docente de la disciplina sugiere la producción de textos relacionados con la cátedra y en correspondencia con lo que los estudiantes han leído y escrito acerca de estos. Docente y alumnos trabajan cooperativamente y disertan acerca de lo que leen y escriben.	El docente explica diferentes posibilidades acerca del lenguaje y expone estrategias para su abordaje. Se realizan análisis de escritos para reconocerlos en sus características. Se fijan normas para corregir los textos y se desarrollan ejercicios de lectura.

Empleo de la lectura y la escritura en el aula	Los estudiantes leen y escriben para producir un proyecto de escritura o	Los alumnos leen y escriben para Instruirse, para buscar información.
	para conocer acerca de un tema propio de la disciplina con la finalidad de aprender o reelaborar saberes y participar activamente en clase. El hacer docente en estas prácticas es lo que imprime sentido a aprender acerca de las disciplinas.	
Aprendizaje	Se aprende si el estudiante participa en el proceso de reelaborar la información recibida. Se requiere leer y escribir para cada asignatura.	Se aprende escuchando lo que transmite el docente.
	El profesor muestra, se entrega, emplea el tiempo necesario para que los estudiantes ejerzan sus competencias como lectores y escritores con propósitos definidos.	Prevalecen las clases expositivas.
Enseñanza	Invita a la participación y favorece el trabajo colaborativo, la disertación.	Los alumnos son receptores de la información que ofrece el profesor. La lectura para obtener información y la escritura solo para ser evaluada.

Vistos ambos enfoques y tomando en consideración sus diferencias en relación con las concepciones de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura así como también respecto al papel de docente y de la institución formadora, quedamos en el enten-

dido de que leer y escribir, desde la perspectiva de las prácticas situadas, se constituyen en el entorno universitario como experiencias que requieren de un tiempo y espacio de relevancia respecto a las demás actividades que se realicen. Lo anterior en virtud de que entre las finalidades primarias de la universidad se incluye la de favorecer en un extenso grupo de individuos la apropiación de la cultura escrita y, por consiguiente, su inserción en una sociedad compleja, cambiante y competitiva. La alfabetización académica como proceso inacabado contempla entre sus propósitos la apropiación de saberes respecto a un área particular del conocimiento, así como suscitar un encuentro, la comprensión y el empleo eficiente del lenguaje, lo cual promueve la formación de estudiantes como lectores y escritores con la autonomía e independencia necesarias para que, de forma consciente, estructuren y desarrollen sus representaciones mentales acerca de la realidad.

La alfabetización académica desde la perspectiva de la psicolingüística, la psicología cognitiva, evolutiva y social compromete, entre otros aspectos, el desarrollo y consolidación de habilidades cognitivo-lingüísticas y socioculturales particulares (Jorba, Gómez y Pratt, 2000). Según estos autores, las prácticas sociales mediadas por la comunicación se comprenden como realidades que favorecen la interacción social y el apoyo compartido entre usuarios de la lengua escrita. Para finalizar, entender la alfabetización académica desde la mirada sociocultural implica, asimismo, entender que apropiarse de la cultura escrita es una construcción social que se desarrolla en situaciones comunicativas particulares a través de las cuales se propicia la interacción con otros seres, con los objetos, con los textos, con el entorno. En la medida en que esa interacción se diversifica y amplía, se construye y reelabora el conocimiento como también las representaciones sociales que sirven de marco a la existencia de todos los seres.

De los planteamientos precedentes se deriva que para aprender a leer y escribir en la universidad se requiere de condiciones que garanticen su empleo dentro de un marco

de actuaciones reales, es decir, donde se disfrute, se critique, se opine, se confirme, se reelabore y se descubran con propiedad las convenciones de la cultura escrita que pertenecen a una comunidad lingüística singular.

Las condiciones anteriormente señaladas requieren de la participación de docentes mediadores con formación interdisciplinaria, a fin de edificar ambientes de aprendizaje encaminados al desarrollo de los estudiantes partícipes en contextos socioculturales particulares y de propiciar el desarrollo de instrumentos cognitivos lingüísticos que les revelen modos de pensar y hablar. De esta manera, los estudiantes podrán acceder tanto a contenidos curriculares como a las formas de ingresar con propiedad a la cultura académica a la cual pertenecen. Es oportuno, en este sentido, referir la afirmación que sigue respecto a la alfabetización:

... quienes escriben están aprendiendo no sólo a comunicarse de modos particulares sino que están aprendiendo cómo “ser” tipos particulares de personas, es decir, a escribir “como académicos”, “como geógrafos”, “como científicos sociales”. Por ende, la escritura académica concierne también a la identidad personal y social. (Curry y Lillis, 2003, p. 10)

EL DOCENTE APRENDIENDO Y MEDIANDO SABERES

La óptica sociocultural derivada de las teorías de Vygotsky (1979) y algunos de sus seguidores (Bruner, 2001; Cassany, 2009; Coll, 2005, entre otros) conviene en interpretar el hecho pedagógico como una experiencia que conjuga la enseñanza y el aprendizaje como una realidad dialógica y de afectación mutua, es decir, que los actores del proceso hacen aportes culturales propios a través de sus acciones y dentro de contextos situados. En el ámbito universitario, el profesor apoya, acompaña al estudiante a ingresar a una cultura singular que exige de este el empleo de instrumentos cognitivos

que le permiten apropiarse de saberes culturales a través del habla o de la cultura escrita, familiarizarse progresivamente con su empleo y, por consiguiente, alcanzar su dominio garantizando su consolidación como usuario consciente, autónomo e independiente en entornos diversos.

En tal sentido, leer se conceptualiza como una experiencia esencialmente cognitiva y sociocultural dado que el lector atribuye uno u otro significado al texto partiendo de conocimientos previos configurados en las experiencias sociales vivenciadas en una comunidad regida por convenciones. Desde esta perspectiva, leer supone la consolidación de una actitud crítica, reflexiva y activa como lo afirma Carlino (2003) al señalar que el lector crítico es capaz de asumir una actitud cuestionadora que se manifiesta a través de argumentos que posibilitan la reelaboración del sentido que el autor ha conferido a sus planteamientos.

La escritura, por su parte, se considera como un proceso epistémico que demanda la consolidación de competencias cognitivas, lingüísticas y afectivas que no se obtienen de forma natural sino que se construyen a través de prácticas organizadas en el aula. En tal sentido, apropiarse no solo del código escrito, sino de los rasgos estructurales y las finalidades funcionales de la composición escrita en contextos particulares exige una enseñanza determinada. La escritura en la universidad mediante el empleo de géneros académicos singulares adquiere una connotación disciplinar que responde a las exigencias de la cultura escrita de cada área del saber. De lo anterior se desprende que la escritura posee un potencial epistémico que favorece emplearla como un instrumento de pensamiento.

En relación con lo anterior Vygotsky (1979, en Baquero, 1996) señala que la escritura posee un poder descontextualizador, que sirve como impulso a que se produzca un control consciente y potestativo sobre el empleo y construcción del lenguaje escrito. Esto hace referencia a los efectos cognitivos que se promocionan en quienes participan

en experiencias de escritura intencionales y en situaciones educativas con pertinencia social.

De todo lo precedente se deduce el rol preponderante que desempeña el docente universitario como mediador de experiencias situadas en diferentes ámbitos disciplinares con el objeto de crear entornos de enseñanza y aprendizaje proclives al desarrollo de comportamientos socioculturales peculiares que motiven la apropiación de instrumentos cognitivo-lingüísticos (símbolos, textos, modelos de resolución de problemas, el razonamiento hipotético, entre otros) que revelen a los alumnos las maneras de pensar, hablar y producir conocimiento. El acceso a los contenidos curriculares así como la inserción en la cultura disciplinar fomentarán en los discentes su accionar en ambientes diversos y amplios.

Inducidos por las ideas expuestas con antelación, consideramos imperativo el desarrollo de acciones tendientes, desde el seno de la universidad, a la formación de sus docentes de todas las asignaturas, porque la transformación de los entornos de enseñanza y aprendizaje no sucede a propósito de una obligación, de un decreto, sino como producto de un proceso de desarrollo profesional de los docentes a fin de que se conviertan en mediadores. Innovar el hecho pedagógico reclama la revisión consciente de sus representaciones sociales y de las prácticas establecidas a lo largo de los años.

No se trata de una tarea simple, por el contrario, demanda un trabajo consensuado cuyo fin sea el de conformar una red institucional que exhorte a los profesores a asumir con determinación el desafío que representa la alfabetización académica como una experiencia compartida entre todas las asignaturas en lugar de una actividad única para especialistas. La finalidad central de la alfabetización académica es propiciar el acceso de los aprendices a la cultura escrita de las disciplinas, hacerlos partícipes reales de sus prácticas letradas. En tal sentido, los profesores universitarios, con el apoyo institucional, tienen posibilidades de intervenir en actividades que los inviten a recrear

LEGENDA. Revista del Postgrado de Lectura de la Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela. Volumen 21, Nº 24. Enero-Junio, 2017. ISSN:1315052

experiencias conocidas, pero refundadas sobre la base de nuevas concepciones acerca de lo que significa enseñar y aprender.

Los mediadores del hecho pedagógico requieren enseñar a los aprendices a participar en los géneros propios de cada disciplina de manera que aprendan a leer y escribir para apropiarse del conocimiento que ellos produzcan además de participar en prácticas discursivas contextualizadas íntegras y vinculadas. En suma, la alfabetización académica, en la universidad, es una tarea que compete a todos.

COMO UNA CONTRIBUCIÓN...

Atendiendo a una invitación del PAD (Programa de Actualización Docente) dependencia adscrita al Vicerrectorado Académico de la Universidad de los Andes, se incluyó en dicho programa de actualización, al que tienen el compromiso de asistir todos los profesores de nuevo ingreso a la universidad, un curso orientado a la lectura crítica y escritura académica. En tal sentido y siguiendo los parámetros convenidos por la coordinación del programa antes mencionado, dirigido por el profesor Hernán Galindo, se elaboró un programa que propicia la reconceptualización de las creencias de los profesores haciéndoles partícipes de una serie de actividades cuya finalidad es el manejo de instrumentos cognitivo- lingüísticos tales como la elaboración de resúmenes, el desarrollo de argumentación, el análisis, la generalización, categorización y síntesis, entre otros, así como el descubrimiento del disfrute estético ante la cultura escrita.

Actualmente este curso lo dirigen profesores especialistas en lectura y escritura, en su mayoría egresados del Posgrado en Educación, mención lectura y escritura adscrito al Departamento de Pedagogía y Didáctica de la ULA (Universidad de los Andes). El citado curso se desarrolla bajo la modalidad semipresencial y emplea como recurso la plataforma Moodle, que administra CEIDIS (Coordinación General de Estudios Interactivos a Distancia) dependencia adscrita al Vicerrectorado Académico de la ULA.

En concordancia con lo desarrollado en el presente artículo, me permito proponer que el curso de Lectura y Escritura Académica que actualmente ofrece el PAD, en lugar de orientarse solo a los profesores de nuevo ingreso a la Universidad, se configure como un espacio de formación permanente para todo el profesorado de la ULA. En este momento, egresan anualmente aproximadamente ochenta (80) profesionales pertenecientes a diferentes áreas de conocimiento y ubicados en distintas instancias académicas. La experiencia con los profesionales egresados del curso ha mostrado que el abordaje de los contenidos previstos en el programa coadyuva a que reconsideren sus propias experiencias como usuarios de la lengua escrita, revaloren los alcances de la lectura y la escritura como prácticas culturales inherentes y esenciales desde el interior de sus asignaturas, reconceptualicen las estrategias de enseñanza y la naturaleza de las experiencias que ofrecen en sus aulas; en fin, la participación de los profesores en el curso favorece que comprendan cuán significativo es su rol como mediadores y creadores de contextos de enseñanza- aprendizaje que contribuyan a la preparación de individuos conscientes, autónomos, independientes y, potencialmente, partícipes de la cultura disciplinar a la cual requieren insertarse.

Valoradas las enormes posibilidades que ofrece este espacio a los profesores, la universidad como institución social, como centro de enseñanza que aglutina distintas ciencias y disciplinas con validez universal, requiere incorporar a sus líneas de acción planes de formación permanente dirigidos a la totalidad de su cuerpo profesoral. Una manera de iniciar este proceso de preparación docente resultaría de acciones conjuntas entre la Universidad y el PAD, agrupando en grupos de trabajo a los egresados del programa de actualización docente, invitándoles a fundar en cada facultad centros académicos que acompañen a los profesores y estudiantes. De esta forma podrá gestarse un trabajo coordinado entre las diversas asignaturas y los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en función de conformar a lo largo y ancho de la

LEGENDA. Revista del Postgrado de Lectura de la Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela. Volumen 21, Nº 24. Enero-Junio, 2017. ISSN:1315052

institución universitaria una comunidad nutrida de lectores y escritores en el marco de disciplinas particulares y situadas.

La universidad como institución al servicio de la sociedad cuenta con los recursos humanos y materiales para asumir el desafío de formar individuos críticos y competentes, tal y como se requieren hoy en día. El punto de inicio se centra en la clara determinación de cumplir con el papel que le ha sido otorgado históricamente, cual es “vencer las sombras”.

A continuación presento el programa del curso de Lectura y Escritura Académica, cuyos contenidos son de mi autoría, y que se desarrolla en el PAD gracias a la iniciativa del Vicerrectorado Académico, a los coordinadores y a los profesores que dignamente se mantienen frente a la extraordinaria tarea de formación académica. El programa es susceptible de transformarse y adaptarse a las exigencias de sus profesores. Cabe destacar que los criterios de organización adoptados que muestran los contenidos de los programas son propiedad del PAD, por ello la totalidad de los cursos que lo comprenden, poseen igual estructura.

CURSO DE LECTURA CRÍTICA Y ESCRITURA ACADÉMICA

AUTORA: PILAR FIGUEROA V.

UNIDAD CURRICULAR: LA LECTURA CRÍTICA

UNIDAD DE APRENDIZAJE I: LA LECTURA

CONTEXTUALIZACIÓN

La lectura y la escritura son procesos cognitivos, lingüísticos y sociales orientados a la construcción de significados que requieren de la participación activa del lector-escritor. La interacción y la dinámica propias de la construcción de saberes precisan de la aplicación de operaciones cognitivas complejas y de competencias lingüísticas pertinentes, así como del uso de estrategias que posibiliten el procesamiento, organización,

integración y producción de información. Para utilizar tales estrategias es esencial la familiaridad con información variada y con sentido social que permita al usuario de la palabra escrita desarrollarse como un sujeto integral, capaz de seleccionar, organizar y procesar información de su interés. En tal sentido, los docentes de la universidad del siglo XXI requieren atender a las demandas de una sociedad que exige la presencia de individuos críticos y para ello es imperativo el diseño de experiencias didácticas dirigidas a los estudiantes universitarios con la intención de brindarles la posibilidad de reelaborar conceptos, formular y responder interrogantes, explicar procesos, conocer y usar diversos géneros académicos y elaborar argumentos para persuadir o refutar determinadas posiciones. Todo ello, les permitirá descubrirse como lectores autónomos y usuarios de la escritura en su matiz de herramienta sociocultural indispensable para su transformación y generación de conocimiento.

COMPETENCIAS

Macro: Argumentar

Generales: Argumentar sobre la necesidad y pertinencia de la lectura crítica como práctica esencial para la construcción de saberes en la universidad.

Específicas: Argumentar el diseño de experiencias formativas en el aula que favorezcan en los estudiantes el aprendizaje de la lectura crítica en la universidad.

Desarrollativas: Argumentar la propuesta de actividades formativas en torno a la lectura crítica que propicien en los estudiantes y profesores aprendizajes particulares sobre la concepción de la lectura en la postmodernidad y, a partir de allí, se asuman como usuarios reflexivos, críticos y autónomos de la lengua escrita para integrarse activamente a la cultura letrada académica a la que pertenecen.

Contenidos relacionados:

- Alfabetización, alfabetización académica, alfabetización crítica y lectura crítica.

LEGENDA. Revista del Postgrado de Lectura de la Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela. Volumen 21, Nº 24. Enero-Junio, 2017. ISSN:1315052

- Competencias y estrategias de lectura crítica.
- Cultura escrita, cultura letrada disciplinar y apropiación de la cultura letrada disciplinar.
- Referencias bibliográficas: actualizar a la fecha del desarrollo del curso.

PROPÓSITOS

Dominio cognoscitivo:

- Contrastar información sobre la cultura letrada disciplinar y los diferentes tipos de alfabetización en la universidad para comprender su incidencia en la conceptualización de la lectura crítica y en los procesos implicados en el aprendizaje lector de los estudiantes universitarios.
- Categorizar las competencias y estrategias de lectura crítica para su incorporación en el proceso enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.
- Actividades presenciales con el docente
- Conversatorio sobre las concepciones actuales relativas a la alfabetización y a la lectura crítica. Alcances y posibilidades en el ámbito universitario.
- Revisión y búsqueda de información en la red acerca del tema.
- Lectura de los materiales recomendados.
- Participación en foro de discusión: “Prácticas de lectura en la universidad”

Dominio afectivo:

- Valorar la lectura crítica como un proceso de construcción del sentido profundo del texto, que propicie el desarrollo de procesos psicológicos superiores para acceder al uso social y profesional del lenguaje escrito.

Dominio psicomotor:

- Elaborar organizadores gráficos para representar las relaciones existentes entre los conceptos implicados en la lectura crítica.
- Actividades presenciales con el docente
- Debate grupal acerca de la lectura crítica como proceso dialógico, reflexivo y analítico cuya finalidad es la construcción conjunta y negociación de significados implícitos culturales.
- Actividades de aprendizaje autónomo de los estudiantes
- Participación en foro de discusión. “Lectura crítica en el ámbito universitario”.
- Elaboración de mapa conceptual acerca de la relación entre lectura crítica, los procesos psicológicos superiores implicados y la cultura escrita.

Participación: Entradas en el foro

Preguntas orientadoras: Qué es la alfabetización, qué es la alfabetización académica, qué es la alfabetización crítica, qué es la lectura crítica y su importancia en el contexto académico, cuáles son las competencias que requiere desarrollar un lector crítico, qué estrategias debe emplear un lector crítico, cuáles son los alcances de una mediación basada en el constructivismo social.

Criterios de valoración

Construye un discurso oral estructurado y coherente cuyo contenido refleja relaciones entre los alcances de la lectura crítica y la consolidación de competencias cognitivas, lingüísticas y afectivas de los estudiantes, así como también el papel activo que desempeñan los aprendices en los procesos de aprendizaje y el rol que cumple el docente como mediador.

NIVEL DE DOMINIO

Nivel de dominio autónomo

Presenta un discurso fluido en el que refleja reelaboraciones fundadas en la literatura revisada, así como aportes personales mediante argumentos basados en opiniones producto de sus experiencias.

Instrumentos y/o técnicas: videos, organizadores gráficos, otros sugeridos.

Técnica: Presentación oral

Metacognición

Qué consideras que has aprendido sobre la alfabetización, la alfabetización académica y alfabetización crítica, así como acerca de la lectura crítica. Menciona sobre cuáles aspectos te agradaría profundizar. Si tuvieras la oportunidad de reelaborar el ensayo, cuáles aspectos agregarías o modificarías y por qué.

Criterio de valoración

Expresa de manera gráfica sus aprendizajes estableciendo relaciones conceptuales, lingüísticas y afectivas entre los tipos de alfabetización tratados, la lectura crítica y la cultura escrita cimentadas en procesos lectores que propician la reelaboración de saberes disciplinares.

Nivel de dominio

Organiza la información de forma sucinta y coherente fundamentada en la literatura recomendada.

Instrumento: escala de estimación

Técnica: observación

Metacognición

Te sientes satisfecho con los aprendizajes construidos hasta el momento sobre el tema tratado o te agradaría ampliarlos. Qué dificultades enfrentaste al elaborar el mapa

conceptual, cómo lograste superarlas. De qué otra manera piensas que la información pudiera organizarse y presentarse

Criterio de valoración

Produce comentarios en el foro de discusión evidenciando el dominio del tema, la búsqueda de información adicional, la expresión de juicio crítico y la valoración personal acerca de la lectura crítica como práctica esencial para la reelaboración de saberes académicos.

Nivel de dominio autónomo

Comenta a partir de argumentos basados en la teoría, en su experiencia personal como lector y en su rol como docente, además de considerar, apoyar o refutar las opiniones de sus compañeros sobre la base del respeto y la tolerancia como valores esenciales en la interacción comunicativa académica.

Instrumento:

Registro descriptivo

Técnica: observación

Metacognición

Consideras que los aprendizajes construidos propiciarán una transformación cualitativa en la manera de utilizar la lectura crítica en las situaciones pedagógicas con los estudiantes. Qué otros aspectos desearías incorporar a tu formación como docente mediador del proceso de lectura crítica.

UNIDAD CURRICULAR: LA ESCRITURA COMO PROCESO EPISTÉMICO

UNIDAD DE APRENDIZAJE 2: LA ESCRITURA

CONTEXTUALIZACIÓN

La escritura se considera un proceso cognitivo complejo que requiere de la consolidación de competencias cognitivas, lingüísticas y afectivas. Tales competencias no

se adquieren de manera natural sino que se construyen a través de prácticas organizadas en el aula. En este sentido, apropiarse no solo del código escrito, sino de los rasgos estructurales y las finalidades funcionales de la composición escrita en contextos particulares exige una enseñanza determinada. La escritura en la universidad adquiere una connotación disciplinar que responde a los requerimientos determinados por la cultura escrita de cada área del conocimiento, lo cual va a determinar el uso de ciertos géneros académicos. Además, la escritura tiene un potencial epistémico que permite emplearla como un instrumento de pensamiento. Vista así, la escritura según Castelló (2006), implica acciones como revisar, ampliar, contrastar y reorganizar el conocimiento y transformar el pensamiento mediante ajustes continuos a la situación comunicativa que pueden devenir en nuevos conocimientos. En tal sentido, es esencial que se organicen en el aula experiencias de aprendizaje que permitan a los estudiantes descubrir el significado de recrear los saberes culturales, comunicarse, reflexionar y autorregular el pensamiento a través de la expresión escrita.

COMPETENCIAS

Macro: Reconocer

Generales: Reconocer la posibilidad, idoneidad y necesidad de propiciar la escritura epistémica como práctica esencial para la construcción de nuevos conocimientos y transformación del pensamiento.

Específicas: Reconocer la oportunidad de idear experiencias formativas en el aula que propicien la redefinición de las concepciones acerca de la escritura como proceso epistémico y dialógico.

Desarrollativas: Reconocer la necesidad de proponer actividades didácticas que contribuyan a la formación de estudiantes autónomos, que asuman responsablemente

la posibilidad que les brinda la escritura de objetivar el conocimiento y el pensamiento para, a partir de allí, conscientemente, analizarlos, revisarlos, modificarlos, ampliarlos o regularlos y, de esta manera ser partícipes de su propio proceso de aprendizaje.

Contenidos relacionados:

Escritura, función epistémica de la escritura (construcción de conocimiento y transformación del pensamiento)

Regulación del proceso de escritura

PROPÓSITOS

Dominio cognoscitivo

Contrastar información acerca de la escritura como proceso sociocognitivo, sus relaciones con la lectura y los procesos implicados en la transformación del pensamiento de los individuos.

Categorizar ideas y opiniones en relación con la función epistémica de la escritura.

Actividades presenciales con el docente

Conversatorio introductorio acerca de la escritura epistémica. Alcances y posibilidades en el ámbito universitario. Revisión y búsqueda de información en la Red acerca del tema. Lectura de los materiales recomendados. Actividades en línea sobre el proceso de escritura académica.

Dominio afectivo

Valorar la escritura como un proceso dialógico de construcción de significados mediada por enunciados que responden a convenciones establecidas en el seno de las comunidades discursivas científicas y/o académicas.

Dominio psicomotor

Elaborar organizaciones gráficas cuya representación evidencie las relaciones entre los conceptos esenciales implicados en la escritura epistémica en la universidad.
Actividades presenciales con el docente

Debate grupal acerca de la escritura como proceso dialógico y contextualizado en culturas letradas particulares, que ofrece la posibilidad de construir y/o producir conocimiento, así como la transformación del pensamiento

Actividades de aprendizaje autónomo de los estudiantes

Participación en foro de discusión. “Escritura como proceso epistémico”

Elaboración de mapa conceptual acerca de la escritura y los diferentes géneros discursivos

Participación: Entradas en el foro

Organización gráfica: Mapa conceptual

Recursos: Servicios web, Slideshare

Preguntas orientadoras: Qué es la escritura epistémica, qué significa objetivar la escritura, en qué consiste regular el propio el proceso de escritura, qué prácticas de escritura se deben propiciar para generar la construcción de conocimientos y la transformación del pensamiento en los estudiantes universitarios, cuáles son los alcances de una mediación basada en el constructivismo social, es decir, la mediación de información respecto a la enseñanza de la escritura.

Criterios de valoración

Construye un discurso oral estructurado y coherente cuyo contenido refleja relaciones entre los alcances de la escritura epistémica en la consolidación de competencias cognitivas, lingüísticas y afectivas de los estudiantes, el papel activo que desempeñan los aprendices en los procesos de aprendizaje y el rol que desempeña como docente mediador.

NIVEL DE DOMINIO

Nivel de dominio autónomo

Presenta un discurso fluido en el que refleja reelaboraciones fundadas en la revisión de la literatura sugerida además de agregar argumentos basados en sus opiniones y sus experiencias con respecto al tema.

Instrumentos y/o técnicas

Instrumento: ensayo

Técnica: presentación oral

Metacognición

Qué consideras que has aprendido acerca de la escritura epistémica. Sobre cuáles aspectos te agradaría profundizar. Si tuvieras la oportunidad de reelaborar el ensayo, cuáles aspectos agregarías o modificarías, considerando los subprocesos implicados en la producción textual

Criterios de valoración

Expresa gráficamente sus aprendizajes acerca de la escritura epistémica y las relaciones subyacentes con una práctica idónea cimentada en procesos de producción de significados que propician la producción de conocimientos y la consolidación de competencias cognitivas, lingüísticas y afectivas.

Nivel de dominio

Organiza la información de forma sucinta y coherente fundamentada en la literatura recomendada.

Instrumento: escala de estimación

Técnica: observación

Metacognición

Te sientes satisfecho con los aprendizajes construidos o te agradecería ampliarlos, qué dificultades enfrentaste al elaborar el mapa conceptual, cómo lograste superarlas, De qué otra manera piensas que la información pudiera organizarse y presentarse.

Criterio de valoración

Produce comentarios en el foro de discusión evidenciando el dominio del tema, la búsqueda de información adicional, la expresión de juicio crítico y la valoración personal acerca de la escritura epistémica como práctica esencial para la transformación del pensamiento y producción de conocimientos en el contexto universitario.

Nivel de dominio autónomo

Comenta a partir de argumentos basados en la teoría, en su experiencia personal como escritor, en su rol como docente además de considerar, apoyar o refutar las opiniones de sus compañeros sobre la base del respeto y tolerancia como valores esenciales en la comunicación académica.

Instrumento:

Registro descriptivo

Técnica: observación

Metacognición

Consideras que los aprendizajes construidos sobre el proceso de escritura y la función epistémica de la escritura propiciarán una transformación cualitativa en la manera de orientar la producción escrita en los estudiantes. Qué otros aspectos desearías incorporar a tu formación como docente mediador del proceso de enseñanza y aprendizaje de la escritura.

UNIDAD CURRICULAR: LA ESCRITURA ACADÉMICA
UNIDAD DE APRENDIZAJE 3: LA ESCRITURA ACADÉMICA

CONTEXTUALIZACIÓN

Asegurar que los estudiantes aprenden en la universidad supone la consolidación de procesos superiores de pensamiento tales como la generalización, la clasificación, el análisis, la abstracción, la explicación y la síntesis, entre otros. Dichas habilidades son necesarias cuando, por razones inherentes a su formación académica, los estudiantes requieren producir textos orales o escritos propios de su campo disciplinar. Si a lo largo de su transitar en la universidad no logran desarrollar tales capacidades, su formación se verá comprometida e insuficiente. Ahora bien, una vez comprendida la función epistémica de la escritura, resulta fundamental que los estudiantes cuenten con oportunidades que les permitan también, reconocer la escritura como una herramienta sociocultural que propicia la construcción de los saberes procedentes de diversos contextos, entre ellos el académico y, por consiguiente, el desarrollo de la manera propia de pensar en dicho contexto. En virtud de lo anterior, el docente universitario que conoce y participa en determinada comunidad académica requiere construir estrategias que le resulten útiles a los estudiantes para instruirse sobre los aspectos tanto conceptuales como metodológicos y, además, sobre el modo de razonar en un área específica del saber. Lo anterior, será garantía de que el estudiante domine el corpus conceptual y las prácticas discursivas propias de su campo disciplinar, lo que le permitirá establecer comunicación con los integrantes que forman parte de esa misma comunidad discursiva.

COMPETENCIAS

Macro: Reconocer

Generales: Reconocer la posibilidad, idoneidad y necesidad de propiciar la escritura académica como práctica esencial para la construcción de saberes disciplinares.

Específicas: Reconocer la oportunidad de idear experiencias formativas en el aula que propicien la conceptualización de la escritura académica como un proceso que implica el dominio del corpus conceptual y las prácticas discursivas propias de un área particular del saber, que favorece la inserción de los estudiantes a la comunidad científica y/o académica a la que pertenecen.

Desarrollativas: Reconocer la necesidad de proponer actividades didácticas que contribuyan a la formación de individuos autónomos que se integren plenamente a la sociedad y a las culturas letradas específicas del campo disciplinar mediante la composición de textos escritos obedeciendo a los rasgos distintivos de los géneros académicos.

Contenidos relacionados:

- Proceso de escritura, subprocesos involucrados en la producción escrita
- Composición escrita de géneros académicos según cánones establecidos por las comunidades científicas y/o académicas inherentes a diversas disciplinas
- Competencias de escritura y autorregulación del propio proceso de composición escrita
- Docente mediador, estudiante activo, experiencias de aprendizaje dentro de contextos sociales específicos y guiados por motivos particulares.
- Referencias bibliográficas: se actualizan para el momento de desarrollo del taller.

PROPÓSITOS

Dominio cognoscitivo

Contrastar información acerca de la escritura académica en los diferentes campos disciplinares y su relación con la producción de géneros académicos para hacer efectivo el ingreso a la cultura letrada de contextos específicos.

Categorizar ideas y opiniones en relación con el tema acerca de la escritura académica

Actividades presenciales con el docente

Conversatorio introductorio acerca de la escritura académica. Alcances y posibilidades en el contexto universitario. Revisión y búsqueda de información en la red acerca del tema. Lectura de los materiales recomendados.

Dominio afectivo

Valorar la escritura académica como un proceso de construcción personal y colectiva dentro de una determinada área del saber que garantiza el ingreso a la cultura letrada disciplinar.

Dominio psicomotor

Elaborar organizaciones gráficas cuya representación evidencie las relaciones entre los conceptos esenciales implicados en la escritura académica.

Actividades presenciales con el docente

Debate grupal acerca de la escritura académica como proceso comunicativo cuya finalidad es el desarrollo de aprendizajes en torno a las formas de escritura y de razonamiento propias de las disciplinas.

Actividades de aprendizaje autónomo de los estudiantes

Participación en foro de discusión “Escritura académica”.

Elaboración de mapa conceptual acerca de la escritura académica y los diferentes géneros discursivos.

Participación: Entradas en el foro

Organización gráfica: Mapa conceptual

Recursos: Servicios web, Slideshare

Preguntas orientadoras: qué es la escritura académica, qué aspectos abarca la escritura académica, qué tipos de géneros académicos se privilegian en determinados campos disciplinares, qué características poseen los géneros académicos. Cuáles son los alcances de una mediación basada en el constructivismo social y en la transmisión de información respecto a la enseñanza de la escritura académica.

Criterios de valoración

Construye un discurso oral estructurado y coherente cuyo contenido refleja relaciones entre los alcances de la escritura académica en la consolidación de competencias cognitivas, lingüísticas y afectivas de los estudiantes, el papel activo que desempeñan los aprendices en los procesos de aprendizaje y el rol que desempeña como docente mediador.

NIVEL DE DOMINIO

Nivel de dominio autónomo

Presenta un discurso fluido en el que refleja reelaboraciones fundadas en la revisión de la literatura sugerida además de agregar argumentos basados en sus opiniones y en sus experiencias con respecto a la producción escrita en la universidad.

Instrumentos y/o técnicas

Instrumento: Ensayo

Técnica: Presentación oral

Metacognición

Qué consideras que has aprendido acerca de la escritura académica. Sobre cuáles aspectos te agradaría profundizar. Si tuvieras la oportunidad de reelaborar el ensayo, cuáles aspectos agregarías o modificarías, considerando los procesos implicados en la producción textual académica.

Criterios de valoración

Expresa gráficamente sus aprendizajes acerca de la escritura académica y las relaciones subyacentes con una práctica idónea cimentada en procesos de producción de significados disciplinares que propician la producción de conocimientos nuevos y la consolidación de competencias cognitivas, lingüísticas y afectivas.

Nivel de dominio

Organiza la información de forma sucinta y coherente fundamentada en la literatura recomendada.

Instrumento: escala de estimación

Técnica: observación

Metacognición

Te sientes satisfecho con los aprendizajes construidos o te agradaría ampliar tus aprendizajes, qué dificultades enfrentaste al elaborar el mapa conceptual, cómo lograste superarlas, de qué otra manera piensas que la información pudiera organizarse y presentarse.

Criterio de valoración

Produce comentarios en el foro de discusión evidenciando el dominio del tema, la búsqueda de información adicional, la expresión de juicio crítico y la valoración personal acerca de la escritura académica como práctica esencial para garantizar el ingreso a la cultura letrada disciplinar.

LEGENDA. Revista del Postgrado de Lectura de la Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela. Volumen 21, Nº 24. Enero-Junio, 2017. ISSN:1315052

Nivel de dominio autónomo

Comenta a partir de argumentos basados en la teoría, en su experiencia personal como escritor, en su rol como docente además de considerar, apoyar o refutar las opiniones de sus compañeros sobre la base del respeto y tolerancia.

Instrumento:

Registro descriptivo

Técnica: observación

Metacognición

Consideras que los aprendizajes construidos propiciarán una transformación cualitativa en la manera de utilizar la escritura inserta en las disciplinas con los estudiantes universitarios, qué otros aspectos desearías incorporar a tu formación como docente mediador

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Baquero, R. (1996). Vygotsky y el aprendizaje escolar. Buenos Aires: Aique.
- Bruner, J. (2001). Acción, pensamiento y lenguaje. Disponible en https://docs.google.com/document/d/1q25_5VIGYrjHFzdDtt7Szc3h9ovyn0UDL62JG40u_Uk/edit. pdf
- Carlino, P. (2002). Enseñar a escribir en la universidad: cómo lo hacen en Estados Unidos y por qué. Revista Iberoamericana de Educación (en línea). Disponible en http://www.rieoci.org/edu_sup9.htm
- Carlino, P. (2003). Alfabetización académica: Un cambio necesario, algunas alternativas posibles. Educere, Revista Venezolana de Educación, vol. 6, núm. 20, pp. 409-420 (en línea). Disponible en <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/19736/1/articulo7.pdf>

- Carlino, P. (2005). Prácticas y representaciones de la escritura en la universidad: los casos de Australia, Canadá, EEUU y Argentina. Extraído el 25 de mayo del 2012 de <http://babbage.webpal.info/saece/trabajo/C3.doc> y en <http://www.saece.org.ar/congreso1.php>
- Carlino, P. y Martínez, S. (coord.) (2009). Lectura y escritura, un asunto de todos, Neuquén: Universidad Nacional del Comahue. Disponibles: http://www.uncoma.edu.ar/academica/programas_y_proyectos/publicaciones/la_lectura_y_la_escritura.pdf
- Cassany, D. (1991). Describir el escribir. Barcelona: Paidós
- Cassany, D. (2009). Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Recuperado de <http://77www.redalcy.org/pdf/140/14025774003.pdf>
- Castelló, M. (2000). El conocimiento que tienen los alumnos sobre la escritura, en J. I. Pozo y C. Monereo (coords.), El aprendizaje estratégico, Madrid: Aula xxi. Santillana, pp. 197-217.
- Coll, C. (Septiembre 2005). Lectura y alfabetismo en la sociedad de la información. Revista sobre la sociedad del conocimiento 1(1-12). Recuperado de www.uoc.edu/uocpapers
- Curry, M. y Lillis, T. (2003). Issues in academic writing in higher education. En C. Coff, M. J. Curry, S. Goodman, A. Hewings, T. Lillis y J. Swann, Teaching academic writing. Disponible en Curry, Mary y Lillis, Theresa (2003). "Issues in academic writing in higher education". Disponible en <http://www.kantakji.com/media/6490/t118.pdf>
- Jorba, J., Gómez, I. y Pratt, A. (2000). Hablar y escribir para aprender. Uso de la lengua en situación de enseñanza-aprendizaje desde las áreas curriculares. Madrid-España: Editorial Síntesis, S. A.
- Moyano, E. y Natale, L. (2012). Teaching academic literacy across the university curriculum as institutional policy: The case of the Universidad Nacional de General Sarmiento (Argentina). Disponible en <http://wac.colostate.edu/books/wpww/chapter2.pdf>
- Muñoz, C. (2001). Una experiencia en torno a la enseñanza de la lectura y escritura como modos del trabajo intelectual en la universidad. Trabajo presentado en I Jornadas sobre

LEGENDA. Revista del Postgrado de Lectura de la Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela. Volumen 21, N° 24. Enero-Junio, 2017. ISSN:1315052

“La lectura y la escritura como prácticas académicas universitarias”, Luján, Argentina, Universidad Nacional de Luján.

Pereira, C. (2006). La lectura y la escritura en el CBC: memoria de la experiencia en la cátedra de Semiología. Trabajo presentado en Primer Congreso Nacional Leer, escribir y hablar hoy..., Argentina, Universidad Nacional de la Provincia de Buenos Aires.

Purser, E., Skillen, J., Deane, M., Donohue, J. y Peake, K. (2008). Developing academic literacy in context. Zeitschrift Schreiben. Disponible en http://www.zeitschriftschreiben.eu/Beitraege/purser_Academic_Literacy.pdf

Vygotsky, L. S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica.