



DOI: <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v8i1.2488>

Ciencias de la Educación
Artículo de investigación

***Herramientas para la alfabetización académica en la formación inicial docente:
comprensión y producción de textos***

***Tools for academic literacy in initial teacher training: comprehension and
production of texts***

***Ferramentas para a alfabetização acadêmica na formação inicial de professores:
compreensão e produção de textos***

Juan Carlos Astudillo-Sarmiento ^I
juan.astudillos@ucuenca.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-2817-7401>

Tito Fernando Astudillo-Sarmiento ^{II}
titoastudillosarmiento@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-7139-0729>

Correspondencia: juan.astudillos@ucuenca.edu.ec

***Recibido:** 20 de noviembre de 2021 ***Aceptado:** 18 de diciembre de 2021 *** Publicado:** 10 de enero de 2022

- I. Licenciado en Ciencias de la Comunicación Social, Magíster en Estudios Latinoamericanos, Docente de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación. Universidad de Cuenca, Cuenca-Ecuador.
- II. Economista, Máster en Comunicación y Marketing Político, Docente de la Facultad de Ciencias de la Hospitalidad. Universidad de Cuenca, Cuenca-Ecuador.

Resumen

La lectura y escritura en la universidad debe repensarse por la urgencia que exige. La alfabetización académica demanda un trabajo contextual y continuo para procurar que los estudiantes puedan acceder, criticar u producir conocimiento científico. Las herramientas que proporciona la Escritura a través del currículo nos permiten desarrollar formas de apropiación para con el conocimiento disciplinar a través de la lectura y escritura. Este trabajo da cuenta de la inclusión de estas herramientas: el Esquema numérico de lectura, en cuanto herramienta de lectura crítica y aprendizaje significativo; y la Secuencia didáctica de escritura, en cuanto herramienta de escritura colaborativa y trabajo en equipo, ambas ejecutadas con alumnos de primer ciclo en en la Universidad Nacional de Educación. Se exponen resultados de los trabajos realizados por los alumnos, que son comentados a partir de la teoría y, para finalizar, se expone una encuesta realizada a los mismos alumnos para atender sus percepciones sobre el uso de estas herramientas y su pertinencia de uso en otras asignaturas.

Palabras clave: Alfabetización académica; esquema numérico de lectura; secuencia didáctica de escritura; Ecuador.

Abstract

Reading and writing in the university must be rethought because of the urgency it demands. Academic literacy demands contextual and continuous work to ensure that students can Access, criticize, or produce scientific knowledge through the curriculum allows us to develop forms of appropriation for disciplinary knowledge through Reading and writing. This work accounts for the inclusion of these tools: the Numerical Reading Scheme, as a tool for critical Reading and meaningful learning; and the Didactic Writing Sequence, as a collaborative writing and teamwork tool, both carried out with first-cycle students at the National University of Education. Results of the work carried out by the students are presented, which are commented based on the theory and, finally, a survey carried out to the same students is exposed to address their perceptions about the use of these tools and their relevance or use in other subjects.

Keywords: Academic literacy; numerical Reading scheme; didactic writing sequence; Ecuador.

Resumo

A leitura e a escrita na universidade devem ser repensadas pela urgência que exige. A alfabetização acadêmica demanda um trabalho contextual e contínuo para que os alunos possam acessar, criticar ou produzir conhecimento científico. As ferramentas que a escrita proporciona por meio do currículo nos permitem desenvolver formas de apropriação do conhecimento disciplinar por meio da leitura e da escrita. Este trabalho contempla a inclusão dessas ferramentas: o Esquema de Leitura Numérica, como ferramenta de leitura crítica e aprendizagem significativa; e a Sequência de Escrita Didática, como ferramenta de escrita colaborativa e trabalho em equipe, ambas realizadas com alunos do primeiro ano da Universidade Nacional de Educação. São apresentados resultados do trabalho realizado pelos alunos, que são comentados a partir da teoria e, por fim, é exposta uma pesquisa realizada com os mesmos alunos para abordar suas percepções sobre o uso dessas ferramentas e sua relevância para uso em outras ferramentas. assuntos.

Palavras-chave: Alfabetização acadêmica; leitura do esquema numérico; sequência de escrita didática; Equador.

Introducción

Estudios realizados a partir de la década de 1960, en Europa, y en la década de 1970, en Estados Unidos, establecen la importancia de la Escritura en cuanto generadora de conocimiento y no – únicamente- como transmisora del mismo. La corriente pedagógica *Escritura a través del currículo*, propone, desde su prisma de abordaje del lenguaje, las herramientas conceptuales y utilitarias de la lectura y escritura como formas de potenciar los procesos de aprendizaje y el desarrollo del pensamiento crítico/emancipatorio en estudiantes universitarios, en sus distintas disciplinas (Bazerman, et al., 2005) y a lo largo de todos los niveles de escolaridad y pretende, además, desarrollar habilidades cognitivas que permitan expresar un quehacer intelectual original y creativo:

Raramente somos conscientes de la estrecha relación que existe entre la escritura, pensar, saber y ser. Tendemos a creer que leer y escribir son simples canales para transmitir datos, sin más trascendencia. Que las ideas son independientes de la forma y los procesos con que se elaboran (Cassany: 2006: 17).

El acto de leer es un proceso con un vínculo dinámico entre el texto y el contexto, la comprensión crítica significa, también, más allá de la decodificación del lenguaje escrito, la interpretación del texto desde el acumulado, (Freire, 1991), ese prisma individual que tiende el lazo de identidad, de pertenencia con el colectivo, cada texto se escribe desde un proceso y con una dirección; y, se lee desde un abanico plural de contextos. La lectura crítica busca construir nuevas aptitudes de interpretación enfocadas sobre el enfoque disciplinar objetivo.

La propuesta de esta corriente pedagógica¹ se fundamenta en la responsabilidad de enseñar a leer y escribir a través de todos los niveles y en cada una de las materias, reconociendo la naturaleza de cada disciplina (prácticas discursivas propias) en los ámbitos conceptuales y metodológicos. Las particularidades que se desprenden de la escritura dependen de las disciplinas y sus situaciones contextuales, por lo que, en la comunidad discursiva académica la escritura es siempre cambiante. En este sentido, sostenemos que, para acceder al conocimiento en un área específica, no es suficiente la adquisición de la teoría sino, también, se deben manejar los modos de leer y escribir específicos (Carlino, 2008) que permitan una comunicación asertiva entre dicho conocimiento, el sujeto que accede a él y el medio en el cual se encuentran.

Así, cada disciplina desarrolla, desde dentro, su propio conjunto de símbolos, códigos y significados, su propio texto y contexto que, al no ser suficientemente tratado y abordado, provoca una suerte de dificultades en la relación con el texto, dificultades teóricas y metodológicas que limitan el proceso de la lectura crítica, la escritura científica y la investigación, generando el denominado síndrome -todo menos tesis- (Valarino, 2003).

En el campo universitario, la idea (por parte del profesorado) de que los estudiantes manejan la escritura y lectura, como si fuera un aprendizaje acabado y completo desde el bachillerato, imposibilita el desarrollo de líneas de trabajo e investigación que fomenten el estudio y ejercicio de herramientas que les permitan afianzar conocimientos básicos con los que llegan y con los cuales pretenden incluirse en los discursos de la academia: “en la universidad se espera un sujeto que sepa seleccionar la información, procesarla, comprenderla, organizarla, transformarla e integrarla a sus conocimientos” (Arciniegas y López, 2012: 9). Sin embargo, los resultados obtenidos en los

¹ En gran medida, la formación en escritura en universidades de Estados Unidos e Inglaterra, actualmente, se fundamentan en este movimiento (McLeod, Molina y Russel, citados por Ramírez y López, 2018)

trabajos escritos del alumnado nos permiten evidenciar las deficiencias en el campo que, lejos de ser mínimas, evidencian un problema que debe ser solucionado, desde la institución.

En este sentido, sostenemos que la escritura debe ser concebida como un proceso de carácter epistémico, que vehicula y modifica la construcción del asunto que trabajamos, y pedagógico, en cuanto su funcionalidad en la educación es intrínseca.

La noción de leer y escribir desde las distintas disciplinas resalta la importancia del texto (recurso semántico y pragmático), el discurso (construcción social) y la construcción de sentido que las diferentes formas de expresión escrita generan en cuanto manera de reflexionar sobre sí mismas (los procesos de reescritura) y los discursos que sostienen. Es decir, leer y escribir en las disciplinas significa teorizar y criticar (poner en crisis) un constructor, desde el mismo y, a la vez, profundizar sus posibilidades de abstracción a través del desarrollo de las capacidades reflexivas que el lenguaje escrito ofrece.

De esta manera, concebir la lectura y la escritura como eje transversal de enseñanza en las diferentes áreas o disciplinas nos permite comprender el proceso como afianzador de aprendizaje y reflexión:

Condición necesaria para este diálogo es el conocimiento que cada disciplina tiene de su propia relación con el lenguaje. Nos guste o no, al enseñar la producción escrita, enseñamos contextos, enseñamos nuestros mundos imaginarios, enseñamos nuestras disciplinas –sus definiciones, sintaxis, conjeturas, objetivos, código moral, sus modos de ser en el mundo intelectual (Marinkovich, J, Morán, P, 1998, sp).

La propuesta es, en definitiva, comprender la lectura y la escritura en la academia como herramientas de construcción del saber que articulan y expresan los avances cognitivos, conceptuales y creativos del alumnado en cuanto a un aprendizaje significativo que vincula su conocimiento previo y las nociones, teorías y-o prácticas que enriquecen su trayectoria como estudiantes en distintas carreras: "enfaticando el poder de 'escribir para aprender' y que la redacción provee un ambiente interactivo a la sala de clases" (Walvoord, citado por Marinkovich, J, Morán, P, 1998, sp).

La Escritura Académica en Ecuador

En nuestra lengua, las investigaciones acerca de la lectura/escritura y las políticas educativas se han incrementado en las últimas 3 décadas, sobre todo en Colombia, México, Venezuela, Argentina

y España (Villavicencio, Cordero, Riera, 2018). En el Ecuador, la concepción sobre la lectura/escritura y la escolaridad se puede evidenciar en las palabras de Hernán Rodríguez Castelo, crítico literario y figura importante en las letras ecuatorianas², quien conjetura que los problemas de lectura y escritura en nivel universitario se dan por vacíos en la enseñanza escolar y colegial (Villavicencio, Cordero, Riera, 2018), deslindando así la responsabilidad de la universidad para con esta realidad. Podríamos decir, como un lugar común, que el docente universitario en el Ecuador espera que sus alumnos sepan leer y escribir, como resultado de su escolaridad previa, dejando de lado la consideración de la lengua como un actividad en constante cambio, una construcción que varía en sus contextos y que, en cuanto lenguaje académico, reviste de una serie de especificidades que no pueden ser aprehendidas en una única ocasión/período.

En el currículo ecuatoriano del 2016, sin embargo, entre los 3 valores fundamentales para el Perfil de Salida del Bachillerato, se contempla, en cuanto a la Innovación (2do de los valores propuestos), la capacidad de comunicación clara: “I.3. Sabemos comunicarnos de manera clara en nuestra lengua y en otras, utilizamos varios lenguajes como el numérico, el digital, el artístico y el corporal; asumimos con responsabilidad nuestros discursos” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016): comunicarnos de manera clara en nuestra lengua significa la capacidad de manejar el lenguaje de modo asertivo, destreza discutible en los alumnos que ingresan a la universidad la cual, por responsabilidad y coherencia, debe dar respuesta a este problema educacional y social del país, para conseguir docentes/investigadores/profesionales capaces de, en primer lugar, expresar su pensamiento con claridad y, además, de emprender procesos y proyectos de aprendizaje autónomo en aras de conseguir la excelencia académica, lo cual se vincula, directamente, con los considerados Aprendizajes Básicos, en el mismo Currículo: “(iv) la posibilidad de acceder a los procesos formativos y educativos posteriores con garantías de éxito y, en definitiva, la capacidad de seguir aprendiendo a lo largo de la vida” (p18).

Por otro lado, en un estudio realizado en la Universidad de Cuenca, realidad cercana a la de la UNAE, los autores observan y enlistan las siguientes dificultades que enfrentan los estudiantes que ingresan a la universidad, a la hora de comprender y producir textos escritos: Gramática (ortografía, morfosintaxis, entre otras); correcto armado de oraciones y párrafos (uso de la puntuación y

² Autor de más de un centenar de obras, entre crítica literaria, crítica de arte, ensayos sobre escritura y lingüística, etc.

conectores); coherencia según el tipo de texto (estructura global, información relevante, entre otros); variedad y registro adecuado (diversidad sociolingüística de la lengua); manejo de los géneros académicos propios de la disciplina; tipos y métodos de citación, reformulación, parafraseo, reducción y remisión de textos; conciencia y manejo del contexto comunicativo (autor, lector, mensaje); proceso de composición (planificación, redacción, revisión). (Villavicencio, Cordero, Riera, 2018, sp)

Explican, además, cómo la Universidad de Cuenca, en el año 2012, implementó la asignatura Expresión Oral y Escrita para procurar, como un curso introductorio en las carreras (siempre se dictó en el primer ciclo), preparar al alumnado en sus necesidades lectoras, escriturales y orales. El intento no dio los resultados esperados y dicha materia fue reemplazada por un curso introductorio llamado Introducción a la Comunicación Científica, parte del Sistema Nacional de Nivelación y Admisión, que seguía la misma lógica y que arrojó resultados parecidos. Como respuesta a estos dos momentos, un proyecto de Investigación ejecutado entre el 2012 y el 2014 permitió la creación del Centro de Escritura Académica y Científica CEAC, que en la actualidad figura como Programa de Escritura Académica KILKANA con el cual, dicha institución, se propone dar respuesta a esta necesidad, desde la perspectiva emancipadora de la lectura y escritura:

La didáctica de la escritura basada en el proceso contempla un conjunto de subprocesos para que el escritor inexperto adquiera experiencia y reflexione sobre las dificultades que implican tanto la planificación, la textualización como la revisión del escrito. De ahí que la idea esencial de cualquier entrenamiento o acompañamiento lingüístico sea insistir con los estudiantes en la escritura desde una perspectiva cognitiva y como un proceso dialógico, procesual, constructivo y, sobre todo, reflexivo. (Villavicencio, Cordero, Riera, 2018, sp)

El Programa de Escritura Académica de la Universidad de Cuenca, como objetivo principal o propuesta, destaca la necesidad de integrar la concepción de la lectura y escritura como actividades transversales en la educación universitaria y como actividades situadas, idea a la cual adhiere esta propuesta.

La Escritura a través de Currículo en la Universidad Nacional de Educación

La propuesta de la Universidad Nacional de Educación es la de cambiar el sistema educativo del Ecuador y el conocimiento que en él se produce. Para conseguirlo, su Modelo Pedagógico procura orientar la enseñanza-aprendizaje como un diálogo en el cual lo que prima es el ejercicio crítico

del conocimiento construido a partir de experiencias, resolución de problemas, la teorización de la práctica/práctica de la teoría, la capacidad de entender cuándo “menos es más”, el trabajo colaborativo y la utilización de las tecnologías aplicadas a la educación (2017).

Aprender a ser críticos para con los recursos simbólicos con los que la humanidad se comunica, en cuando cultura. Construir y reconstruir los significados que otorgamos a dichos recursos simbólicos y atender el cómo se construyen dentro de una comunidad siempre cambiante, son tarea de la academia, de su abordaje crítico y consciente en un ejercicio disciplinar que permita al investigador-docente comprender la importancia de los niveles del lenguaje³ y su flexibilidad en cuanto herramienta para comprender y ampliar la capacidad creativa del ser humano, manifiesta en el texto/discurso.

Son 9 las premisas sobre las que se construye este Modelo Pedagógico, de las cuales son pertinentes para con esta propuesta las que señalamos a continuación:

Modelo Pedagógico UNAE	Interpretación
Esencializar el currículum. Menos, es más, es decir, mejor; menos extensión y mayor profundidad. La calidad y no la cantidad debe constituir el criterio privilegiado en la selección del currículum escolar contemporáneo.	La capacidad de síntesis de pensamiento se manifiesta a través del lenguaje escrito y este, en cuanto herramienta cognitiva, permite desarrollar dicha capacidad y experticia con las dinámicas que propone.
Primar la cooperación y fomentar el clima de confianza. La cooperación aparece como la estrategia pedagógica privilegiada tanto para el desarrollo de los componentes cognitivos como de los componentes emotivos y actitudinales de las competencias (Darling-Hammond, 2010).	Las Secuencias Didácticas de Escritura (una de las herramientas escriturales que propone la Escritura a través del Currículo), estructuradas en grupos de trabajo-investigación, fomentan el trabajo cooperativo y la confianza crítica.
Fomentar la metacognición. Promover y estimular la metacognición como medio para desarrollar la capacidad de autonomía y autorregulación del aprendizaje y del desarrollo.	El aprendizaje autónomo requiere, a no dudarlo, de una capacidad de lectura comprensiva/crítica a la cual el alumnado debe acceder en la academia.

Tabla 1. Premisas del Modelo Pedagógico UNAE. Fuente: elaboración propia.

De esta manera, el estudio y la inclusión de la *Escritura a través del Currículo* brinda al futuro profesional de la educación un instrumento cognitivo y pedagógico para la construcción de su

³ El conocimiento, en la academia, se valida a través de la producción escrita.

propio camino de conocimiento, así como para su formación en cuanto docente /investigador; y esta es tarea, por supuesto, de la Universidad, en cuanto comunidad discursiva académica. La lectura y escritura, así comprendidas, forman parte central en la academia y su conceptualización e inclusión en un programa educativo apuntan (a más de lo ya expresado) hacia la concreción de una de las metas de la Universidad Nacional de Educación, UNAE: la investigación, ya que un objetivo común en las distintas disciplinas es la capacidad de expresar con claridad, efectividad y estilo un conocimiento a través del lenguaje escrito, en nuevas posibilidades de pensamiento plasmados en artículos, ensayos y otros géneros escriturales, mismos que resultarían naturales en un proceso de enseñanza-aprendizaje que haga transversal la Escritura Académica en sus prácticas diarias.

En cuanto al perfil de egreso propuesto por UNAE, en términos de Competencias, encontramos:

Capacidad de utilizar y comunicar el conocimiento de manera disciplinada, crítica y creativa. La mente científica y artística.	Utilizar y COMUNICAR el conocimiento que, en la Academia, reconoce el texto escrito (en sus géneros) como la evidencia exigida.
Capacidad para pensar, vivir y actuar con autonomía. La construcción del propio proyecto vital. La mente personal.	Proyectar y conceptualizar un proceso vital de aprendizaje exige un manejo escritural que permita complejizar y codificar objetivos y métodos que guíen dicha proyección.

Tabla 2: Perfil de egreso UNAE. Fuente: elaboración propia.

Metodología

Experiencia docente de aplicación

Se propone comentar la experiencia docente de inclusión de Esquemas Numéricos de Contenidos⁴, en cuanto herramienta de lectura crítica; y de las Secuencias didácticas de Escritura, en cuanto herramienta de escritura/reescritura, en la cátedra *Exploración diagnóstica de los contextos*

⁴ El ENC ha sido caracterizado en *Alfabetización académica en pregrado a través de una secuencia didáctica basada en el Esquema Numérico de Contenidos*, coautoría de quien escribe y Francisco Martínez.

familiares y comunitarios de los sujetos educativos y su incidencia en el aprendizaje e instituciones educativas específicas; la misma que, en el modelo pedagógico de la UNAE, se dicta en fórmula de trabajo mancomunado entre el docente asignado, el docente de la cátedra de *Investigación* y el docente de la materia *Cátedra Integradora de Saberes*.

El ejercicio se planteó para varias lecturas⁵ que abordan los estudiantes en las materias antes citadas, procurando que los educandos se involucren con la discursividad de la disciplina. Para evaluar los resultados de esta propuesta, se realizó una encuesta virtual a los alumnos y se analizaron los *Esquemas Numéricos* producidos sobre los textos leídos, así como los textos escritos a partir de las *Secuencias didácticas de Escritura* y, para organizar los resultados dentro de este artículo, expondremos, en primera instancia, lo sucedido con la herramienta de lectura.

Leer... un reto llamado síntesis: el Esquema Numérico de Contenidos

Una de las constantes a las que nos vimos expuestos en el ciclo, al momento de asignar lecturas, era la dificultad de los alumnos para comprender y resumir textos, párrafos y enunciados. La herramienta propuesta para leer nos permitió evidenciar resultados concretos y, sobre todo, problematizar con el curso la esencia rizomática de todo texto, cuando confrontábamos los análisis realizados, en trabajos grupales en donde cada integrante exponía sus ideas principales y secundarias de los párrafos leídos. Muy interesante fue que jamás encontramos consensos totales; es decir, las ideas “generales” se acompañaban, pero en la mayoría de los casos, las ideas principales encontradas para uno y otro alumno diferían en grados importantes.

El ejercicio, entonces, nos permitió profundizar sobre la noción del lector activo, la semiosis ilimitada de todo signo/enunciado y la necesidad, en cuanto escritores, de alcanzar un lenguaje asertivo que permita al lector comprender, en mayor medida, la idea expuesta desde el locus enunciativo del autor.

Los Esquemas Numéricos de Contenidos nos permitieron, entonces, profundizar la lectura y el involucramiento del lector para con el texto, a la vez que permitía, en el ejercicio de responder a la pregunta básica: ¿qué me dijo este párrafo?, una apropiación profunda del conocimiento encontrado, “traducido” a las palabras y lógica escritural de cada alumno. De esta manera, se analizaron varios textos de la disciplina. Uno de ellos, clave, es el texto introductorio de las

⁵ Las lecturas eran analizadas a partir del *Esquema Numérico de Contenidos* y, luego, resumidas a través de la *Secuencia didáctica de escritura*.

Ciencias Sociales en Educación General Básica, emitido por el Ministerio de Educación. Con el mismo, trabajamos la lectura a través de los ENC y, los resultados, los exponemos a continuación, confrontando el texto original y algunos ejemplos del alumnado:

<p>1. Introducción</p> <p>Los Estudios Sociales en la Educación General Básica han sido estructurados en esta propuesta curricular como un sistema que va de lo concreto a lo abstracto, de lo cercano a lo lejano, pensando justamente en el desarrollo evolutivo del estudiante.</p> <p>Partiendo de la familia y sus primeras experiencias sociales interiores fundamentales en la afectividad, se abre al mundo exterior de la escuela y las primeras relaciones basadas en la norma positiva, para luego extenderse al entorno social concebido simultáneamente como una totalidad espacio-temporal y cultural dentro de la cual los estudiantes son objetivos y sujetos a la par.</p> <p>La Historia y la identidad, así como el espacio en que conviven los seres humanos, y la convivencia misma, son concebidos aquí como momentos de un proceso vital que empieza con los familiares, se extiende a los compañeros y amigos, y se complementa con el conocimiento de la humanidad nacional, regional y mundial.</p> <p>Importante es subrayar el hecho de que incluso el nombre de la asignatura no es gratuito en este nivel curricular, sino que refleja un enfoque disciplinar, epistemológico y didáctico acorde con los niveles psicoevolutivos, cognitivos, socioeconómicos, familiares, etc. del estudiante, a los cuales les corresponde un tratamiento más narrativo y descriptivo de los Estudios Sociales, sin que por ello se prescinda de la revisión de conceptos abstractos que, en embudo, deben ser tratados con la complejidad y profundidad pertinentes.</p> <p>Sin lugar a dudas, en este nivel educativo donde deben hacerse los mayores esfuerzos didácticos para que las Ciencias Sociales doten a los estudiantes de las primeras herramientas intelectuales que les permitan desarrollar la capacidad para cuestionar los procesos de naturalización y normalización de lo que constituye, en realidad, construcciones sociales, tales como el racismo, el sexismo, el machismo, la homofobia y la pobreza (De Souza Santos, 2002). Así, pomeiros en perspectiva histórica, geográfica y política los conflictos sociales serán caídas de evidencia y elucidar las circunstancias, las razones y los intereses que se hallan ocultos tras los afanes por legitimar ciertos fragmentos y distorsionar situaciones de dominación de toda índole. Además, podrán liberarse de toda forma de alienación de la que están inmersos, sus familiares, compañeros y amigos han sido víctimas y reproductores, y finalmente, serán capaces de transformar las circunstancias y sus compromisos, en función de una convivencia armónica e intercultural (Cárdenas, 2005).</p> <p>CS 76</p>	<p>Educación General Básica ESTUDIOS SOCIALES</p> <p>2. Contribución de la asignatura de Estudios Sociales al perfil de salida del Bachillerato ecuatoriano</p> <p>La asignatura de Estudios Sociales desempeña un papel fundamental en la configuración del perfil del bachiller ecuatoriano, basándose en los grandes objetivos nacionales descritos en la Constitución, el Plan Nacional de Buen Vivir, la necesidad del cambio de la matriz productiva y la legítima aspiración a estructurar un proyecto de vida personal, profesional y social distinto, una utopía plausible ("otro mundo posible"). En el caso de la EGB, la contribución tiene sus particularidades, considerando su organización en los tres subniveles: Elemental, Medio y Superior.</p> <p>En el subnivel Elemental, por medio de la construcción de la identidad individual y social desde los niveles más tempranos y en el entorno más cercano: la familia, la escuela, la comunidad, el barrio, la parroquia, el cantón y la provincia, entendidos como espacios geográficos, sociales y culturales; la ubicación espacio-temporal, la orientación y prevención de posibles riesgos naturales, vinculados a la valoración de la convivencia como condición indispensable para lograr cualquier objetivo humano por medio del trabajo colectivo y solidario.</p> <p>En el subnivel Medio, a través de la identificación y el compromiso de los estudiantes con los grandes procesos, conflictos y valores del Ecuador, a partir del estudio de su historia, su geografía y sus principales problemas ambientales y de convivencia ciudadana, y la sensibilización para que los estudiantes se sientan parte de su país y de la construcción de su identidad, historia y cultura de su presente y futuro, respetando su mega diversidad humana y natural y su histórica vocación pacifista.</p> <p>En el subnivel Superior, a través del examen de la Historia y Geografía Universal y de América Latina, de manera relacional e interdependiente, para promover la construcción de la identidad latinoamericana y humana integral, considerando las dimensiones étnico, regionales, de clase y de género, fundamentadas para la comprensión y construcción de nuestro continente y el planeta como un gran proyecto de unidad en la diversidad, del estudio de los recursos del Ecuador, sus sectores productivos y los niveles de desarrollo humano, en el marco de la defensa de la ciudadanía, la democracia, los derechos y deberes cívicos, el respeto a la diversidad social, y el análisis de la estructura del Estado, como antecedentes necesarios para tener una participación informada y crítica en la vida pública, en la perspectiva de contribuir a la construcción de una sociedad democrática, intercultural y diversa, con un claro sentido de unidad nacional.</p> <p>CS 77</p>
<p>3. Fundamentos epistemológicos, disciplinares y pedagógicos</p> <p>En cuanto integrante de una estructura curricular a la que debe responder de manera coherente y rigurosa, la asignatura de Estudios Sociales, obviamente en el grado de complejidad que le corresponde, posee sus fundamentos disciplinares, epistemológicos y didácticos, de la misma manera que la del área su conjunto.</p> <p>● Fundamentos epistemológicos</p> <p>Estos responden a la pregunta: ¿Cómo se construye el conocimiento en Estudios Sociales?</p> <p>Especialmente, como en todo campo científico, diferenciando la realidad de la construcción intelectual del conocimiento, con el fin de poder revisar los contenidos de las narraciones históricas, productos de la subjetividad e intereses sociales, lo cual, por su parte, se mira a través de la investigación, la contrastación ética y técnica de diversas fuentes, el uso de herramientas técnicas y conceptuales, el contraste de la evidencia empírica con la teoría y la realidad y la exclusión de la manipulación, el engaño y la no justificación absoluta de la verdad, todo esto sobre la base de legitimación de una comunidad científica que se constituye en ámbito de una verdad científica siempre susceptible de perfeccionamiento.</p> <p>● Fundamentos disciplinares</p> <p>Estos fundamentos responden a la pregunta: ¿De qué tratan los Estudios Sociales?</p> <p>Los Estudios Sociales se encargan del estudio de los procesos de producción y reproducción social, desde los más elementales y concretos, como la elaboración de herramientas, hasta los más complejos y abstractos, como la producción de representaciones cognitivas, valorativas e ideológicas (científicas, éticas, estéticas, derecho, religión, etc.), es decir, con todos aquellos aspectos que constituyen la cultura, así como los elementos materiales y simbólicos vinculados a la naturaleza, la sociedad y sus formas de conciencia social, dentro de unas coordenadas espacio-temporales determinadas, y a la vez, vertebrados por la actividad motriz fundamental del origen, desarrollo y evolución de la humanidad: el trabajo humano, comprendido tanto como actividad vital de subsistencia, cuanto como categoría de análisis teórico, todo esto en el marco de la configuración de la identidad humana y de un proyecto social justo, innovador y solidario.</p> <p>CS 78</p>	<p>Educación General Básica ESTUDIOS SOCIALES</p> <p>● Fundamentos pedagógicos</p> <p>Estos, por su parte, responden a la pregunta: ¿Cómo se enseña y aprende Estudios Sociales?</p> <p>Sobre todo, respetando la especificidad de sus respectivos subniveles: Elemental, Medio y Superior. Así, tomando en consideración razones didácticas y psicopedagógicas, que responden a la necesidad de progresión de los niveles de complejidad, en relación con las etapas de desarrollo cognitivo de los distintos grupos etarios y sus condiciones y necesidades específicas de aprendizaje, por tanto, su tratamiento y exposición son mucho más narrativos, sin que por ello dejen de incluir, en un grado adecuado de abstracción y progresividad, la interdisciplinariedad, la abstracción conceptual, el estudio de procesos más que de hechos aislados, la multicausalidad, el protagonismo de los actores colectivos más que de los individuales, y en suma, una visión holística que progresivamente va desarrollando en el estudiante la capacidad para analizar y comprender los fenómenos sociales desde todas las perspectivas posibles y pertinentes.</p> <p>CS 79</p>

Tabla 3: Introducción a las CCSS en Educación General Básica. Fuente: elaboración propia.

Herramientas para la alfabetización académica en la formación inicial docente: comprensión y producción de textos

<p>Estudios Sociales en la Educación General Básica</p> <p>1. Introducción: una propuesta de desarrollo educativo en los estudiantes, que inicia desde la familia y se extiende a los compañeros y amigos sobre los conocimientos de la humanidad nacional, regional y mundial.</p> <p>2. Contribución de la asignatura de Estudios Sociales al perfil de salida del Bachillerato Ecuatoriano. Se basa en los objetivos nacionales descritos por la constitución en el Plan Nacional del Buen Vivir, tiene tres subniveles.</p> <p>2.1 Subnivel Elemental: Comienza desde la familia, la escuela, la comunidad, el barrio, la parroquia, el cantón y la provincia para saber los espacios geográficos, sociales y culturales; así poder prevenir los riesgos naturales por medio del trabajo colectivo y solidario.</p> <p>2.2 Subnivel Medio: Identifica los conflictos y valores del Ecuador a través de su historia y geografía.</p> <p>2.3 Subnivel Superior: Aprendizaje de la Historia y Geografía Universal y de América Latina; estudio de los recursos del Ecuador para construir una sociedad cultural y diversa.</p> <p>3. Fundamentos Epistemológicos Disciplinarios y Pedagógico.</p> <p>3.1 Fundamento Epistemológico: Los conocimientos de Estudios Sociales se basa en narraciones históricas y a través de investigaciones para poder llegar a una verdad científica.</p> <p>3.2 Fundamento Disciplinario: Es el estudio de la producción y reproducción social, desde lo más elemental hasta lo más complejo sobre la identidad humana y de un proyecto social justo.</p> <p>3.3 Fundamento Pedagógico: Se enseña y aprende respetando sus subniveles elementales, medio y superior, para que el estudiante analice y comprenda los fenómenos sociales.</p>	<p>Tema: Esquema numérico de contenidos</p> <p>Fecha: 27 de octubre de 2018</p> <p>Paralelo: 2</p> <p>1. Introducción</p> <p>1.1. Currículo de estudios sociales en la educación general básica</p> <p>1.1.1. Sistema que va de lo simple a lo complejo</p> <p>1.1.2. Basado en el desarrollo del estudiante</p> <p>1.2. partiendo de la familia y sus primeras experiencias se abre al mundo fuera de la escuela para extenderse al entorno local</p> <p>1.2.1. espacio-temporal donde el estudiante es objeto-sujeto</p> <p>1.3. historia e identidad de los seres humanos</p> <p>1.3.1. espacio convivido de seres humanos es un proceso vital</p> <p>1.4. la asignatura refleja un enfoque acorde a los grados psicopedagógicos del estudiante</p> <p>1.4.1. corresponde un tratamiento más narrativo y descriptivo</p> <p>1.4.2. prescinde de la revisión de conceptos abstractos que deben ser tratados con más complejidad</p> <p>1.5. debe hacerse mayor esfuerzos didácticos para que los estudiantes desarrollen la capacidad de cuestionar</p> <p>1.5.1. con este proceso los estudiantes podrán evidenciar las circunstancias y razones de ciertos temas</p> <p>1.5.2. todo esto con el fin de vivir en una convivencia armónica e intercultural</p> <p>2. Contribución de la asignatura de Estudios Sociales al perfil de salida del Bachillerato ecuatoriano</p> <p>2.1. Lo importante que es la asignatura de estudios sociales en el bachiller</p> <p>2.1.1. Todo esto tiene como objetivo que los estudiantes aspiren a estructurar un proyecto de vida personal, profesional y social</p> <p>2.1.2. Tiene sus 3 subniveles: Elemental, Medio y Superior</p>
<p>Paralelo: P2</p> <p>Carrera: Medio Social I</p> <p>Tema: Estudios Sociales en la Educación General Básica</p> <p>Fecha: 28/Octubre/2018</p> <p>Profesor: Juan Carlos Sarmiento</p> <p>1. Introducción</p> <p>1.1. Estudios sociales en la Educación General Básica.</p> <p>1.1.1. Desarrollo de un pensamiento más crítico en el estudiante, de lo simple a lo complejo y de lo concreto a lo abstracto.</p> <p>1.1.2. Identidad, convivencia, historia, comunicación.</p> <p>1.2. El texto tiene un enfoque disciplinario, epistemológico y didáctico.</p> <p>1.2.1. Desarrollar diferentes capacidades en la construcción social (Racismo, sexismo, machismo).</p> <p>1.2.2. Un entorno de convivencia (familia, escuela, comunidad).</p> <p>2. Contribución de la asignatura de Estudios Sociales al perfil de salida del Bachillerato Ecuatoriano.</p> <p>2.1. La asignatura de estudios sociales se relaciona con los objetivos que presenta la constitución y el plan del buen vivir teniendo una matriz productiva con la necesidad del cambio.</p> <p>2.1.1. Estructurar un proyecto de vida personal, profesional y social.</p>	<p>2.2. Educación General Básica considera su organización en subniveles: Elemental, Medio y Superior.</p> <p>2.2.1. Subnivel Elemental Construcción de identidad, individual mediante el entorno del individuo de manera que permite la convivencia y el trabajo social.</p> <p>2.2.2. Subnivel Medio compromiso del estudiante, procediendo desde la historia, geografía manteniendo valores ante una sociedad para identificarse de sí misma.</p> <p>2.2.3. En el subnivel Superior busca mejorar los niveles de desarrollo humano (Etnia, religión y clase de género) que incluye respetar y cumplir derechos y deberes de manera que la finalidad es llegar a una sociedad democrática, intercultural y diversa.</p> <p>3. Fundamentos Epistemológicos, Disciplinarios y Pedagógicos.</p> <p>3.1. Fundamentos Epistemológicos ¿Cómo se construye el conocimiento en Estudios Sociales?</p> <p>3.1.1. Como en todo campo científico la metodologías aplicadas se basa en diferenciar en conocimiento adquirido a lo largo de la vida, con la realidad que hoy efectúa.</p> <p>3.2. Fundamentos Disciplinarios ¿De que tratan los Estudios Sociales?</p> <p>3.2.1. El objetivo es desarrollar un conocimiento amplio partiendo de una idea productiva y analítica con los diferentes aspectos que construyen la cultura vinculados con la sociedad.</p> <p>3.3. Fundamentos Pedagógicos ¿Cómo se enseña y aprende Estudios Sociales?</p> <p>3.3.1. Se respeta los subniveles que utilizan para describir el trabajo sólido, respetable y actualizado que se realiza en el campo del aprendizaje del estudiante donde se incluye un marco teórico y práctico.</p>

Tabla 4. Ejemplos de ENC sobre la Introducción a las CCSS en EGB. Fuente: elaboración propia.

Se debe reparar en dos cuestiones básicas, al analizar someramente las tablas 3 y 4. El texto original se resume en ideas principales y secundarias que establecen aquello que los alumnos observan como esencial, en cuanto información obtenida tras el análisis del escrito. Esta información esencial, si bien comparte líneas generales, se manifiesta con especificidades que nos permiten

evidenciar la característica rizomática de todo texto argumentativo y la capacidad de quien lo analiza de encontrar en él lo que le interesa, lo que comprende o lo que alcanza a decodificar. El ejemplo, en este sentido, procura demostrar la importancia de la herramienta en cuanto estrategia de abordaje de lectura y en cuanto forma crítica de leer, en contexto.

Secuencias didácticas de escritura: apropiarse de un texto y “decirlo”

Las *Secuencias didácticas de escritura*, proponen un trabajo que concientiza al alumno sobre la re-escritura en cuanto forma de trabajar un texto, siempre perfectible; es decir, concientizar al alumnado de que el proceso de escritura académica implica una constante tarea de corrección, a niveles sintácticos y semánticos. Esta herramienta, además, fortalece la capacidad de lectura crítica y el trabajo colaborativo, al organizar las secuencias como trabajo en grupo, en el cual los miembros de las Secuencias analizan y critican las producciones escritas de sus compañeros de aula. La interacción en pares, en este modelo, potencializa el aprendizaje y la responsabilidad para con el otro y para con la calidad del producto generado.

Para esta experiencia docente, organizamos el trabajo siguiendo la idea de la producción inicial y final de un texto elaborado en secuencias, como la proponen Joaquim Dolz y Bernard Schneuwly (s-f). El trabajo en aula, sobre la Secuencia, se estableció de la siguiente manera: la puesta en situación, correspondía a cada uno de los componentes de su ensayo final, denominado Proyecto Integrador de Saberes (PIENSA⁶). Así, y partiendo del formato que se determinó para dicho PIENSA, que fue el ensayo de 5 párrafos, los alumnos trabajaron cada uno de esos 5 párrafos aplicando la Secuencia, que se determinó con 3 filtros o pares lectores entre sus compañeros de clase. De esa manera, los alumnos fueron testigos y artífices de lo que significa la lectura crítica y la re-escritura de un texto propio.

A continuación, ejemplificamos el trabajo en 2 secuencias desarrolladas, en el párrafo de Introducción para la primera y en el Conclusión, para la SEGUNDA. Nos interesa resaltar las marcas textuales con las que los pares lectores intervienen el texto y cómo los autores vuelven a trabajarlo, a partir de dichos apuntes. La evolución del texto es evidente y no exige interpretación:

⁶ En la UNAE, cada ciclo, los alumnos desarrollan una investigación que se presenta en el PIENSA.

Herramientas para la alfabetización académica en la formación inicial docente: comprensión y producción de textos

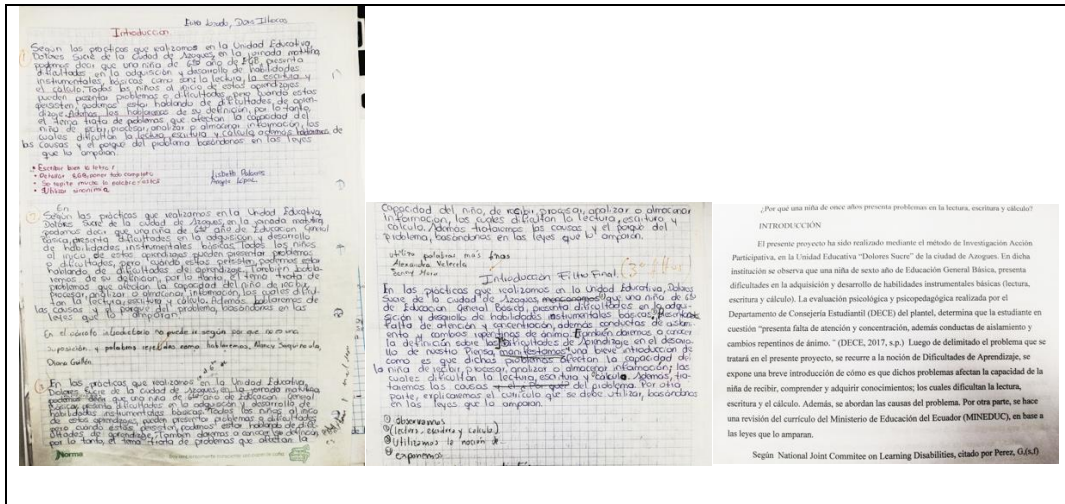


Tabla 5: Secuencia 1. Fuente: elaboración propia.

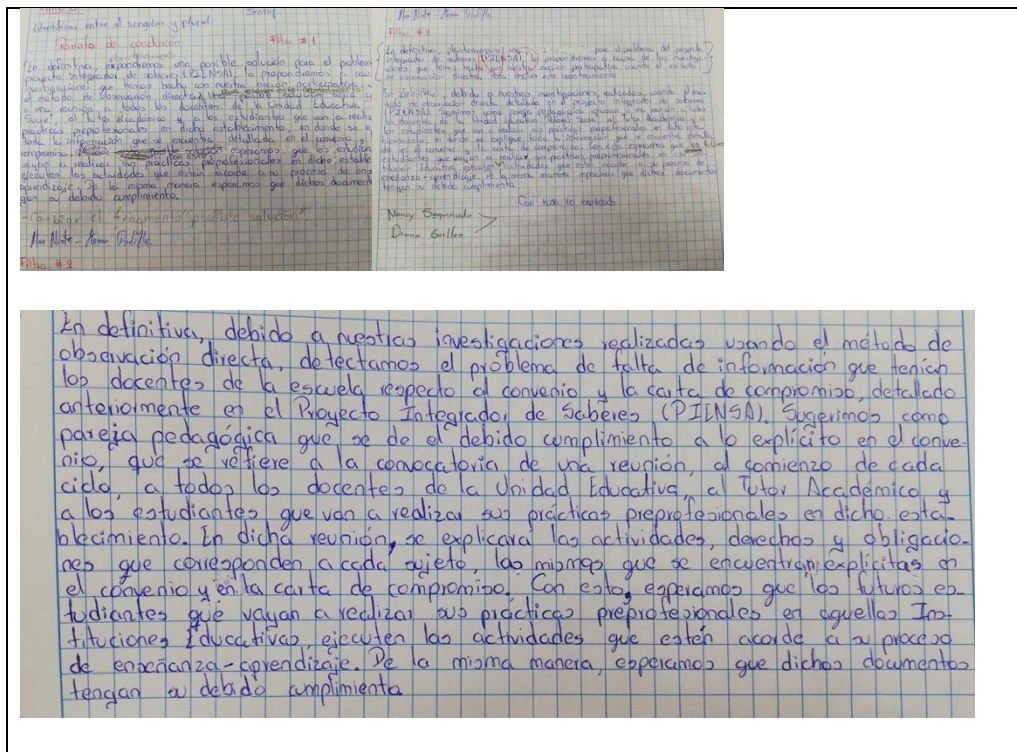


Tabla 6: Secuencia 2. Fuente: elaboración propia.

Resultados

El análisis de las encuestas nos permite abordar el criterio del estudiantado en cuanto a la concepción de la lectura y la escritura, así como a las herramientas trabajadas a lo largo del ciclo y su utilidad o no utilidad en la materia, así como en las demás asignaturas. De esta manera, el cuestionario se construyó con preguntas de opción múltiple y con preguntas abiertas, procurando conjugar información cerrada y la opción de leer e interpretar las palabras de los encuestados. La encuesta que fue realizada al finalizar el ciclo, después del período de evaluaciones finales, arrojó los siguientes resultados.

Pregunta 1 y 2

La unanimidad de las respuestas, de los 22 alumnos encuestados, positiva, no exige interpretación alguna.

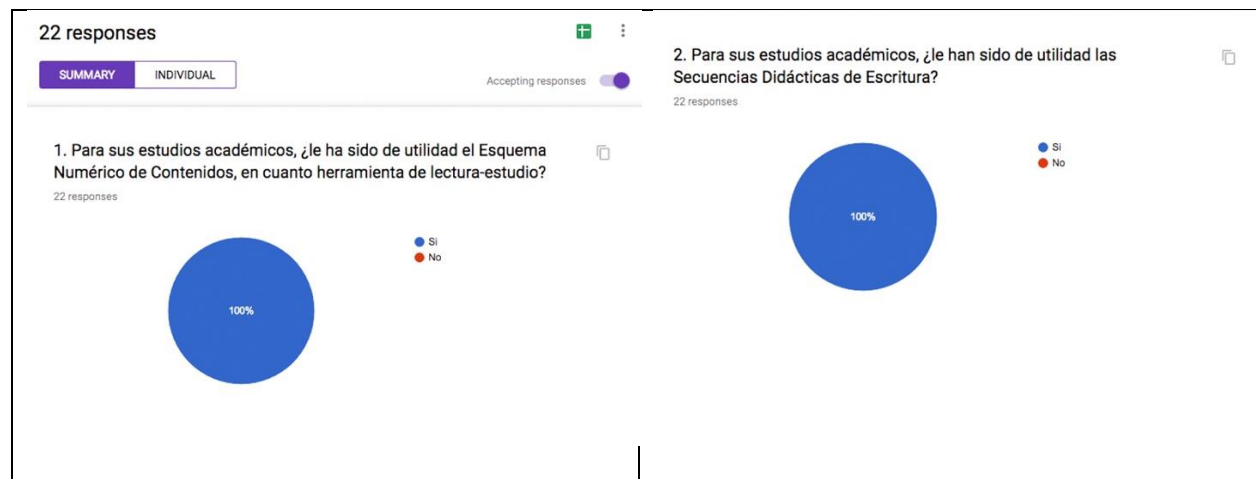


Figura 1: preguntas 1 y 2. Fuente: elaboración propia

En la pregunta 4 del cuestionario: **¿Sus habilidades para leer e interpretar textos han mejorado con lo estudiado en el curso? ¿De qué manera?**, obtuvimos las siguientes respuestas⁷:

⁷ Hemos escogido las respuestas más complejas, es decir, aquellas que mayor información nos brindan a la hora de interpretarlas, comentarlas o entenderlas. Se transcriben sin corrección alguna.

Sí, porque me ayudó en ortografía y en realizar resúmenes con ideas coherentes, planificar con tiempo un buen trabajo.
De manera de pensar más rápido, la manera de ver las ideas principales es más buena y sobre todo la capacidad de analizar el contenido es mejor que antes
Sí, todo este proceso nos ayuda a entender y captar la información de una forma más ordenada.
Si ha mejorado porque antes leía por leer sin entender ni analizar lo que quiere decir el texto. Pero ahora ya analizó y observó detalles relevantes en el texto identificando sus ideas principales y secundarias.
Me ha ayudado mucho ya que al leer y no comprender debemos volver a leer hasta lograrlo, y ya al comprender nos volvemos más sabios, a poder opinar sobre algún tema, poder dar respuesta sin miedo a hacerlo mal. En conclusión, nos da seguridad.
Influye de gran manera ya que de este modo se puede facilitar las metodologías de estudio y por ende absorber más rápido y de mejor manera nuevos conocimientos
Sim porque antes lo leía por leerlo no porque iba entendiendo, ahora con las nuevas técnicas aprendidas durante este ciclo me ayudó a ver nuevas formas de estudiar
Si, ha mejorado mucho ya que, cuando recién ingrese a la universidad, enfrentarme a diversos textos se me complicaba mucho, pero ahora con todo lo aprendido ya lo hago mejor.

Tabla 7: pregunta 4. Fuente: elaboración propia.

Podemos observar, con claridad, que las respuestas se orientan hacia una valoración no solo positiva, sino amplia de los procesos de lecto-escritura.

Enunciados como “ayudado mucho”, “de gran manera”, “mejorado mucho”, “mejor que antes”, vinculados a enunciados que valoran el estado actual en cuanto mejoría de una realidad previa: “facilitar metodologías de estudio”, “nuevas formas de estudiar”, “ahora, con todo lo aprendido lo hago mejor”, “nos da seguridad”, “capacidad de analizar el contenido mejor que antes”, “forma más ordenada”, “planificar con tiempo”, dan cuenta de una toma de conciencia sobre una progresión en sus habilidades en cuanto lectores y escritores.

Sobre las herramientas específicas utilizadas, comenzamos indagando acerca del análisis semántico por párrafos; la respuesta, unánime, demuestra la alta valoración del alumnado para con esta forma de lectura crítica, emancipadora:

6. El análisis semántico de cada párrafo (idea principal y secundarias) ¿le permite estudiar o comprender de mejor manera las materias teóricas de su carrera?

22 responses

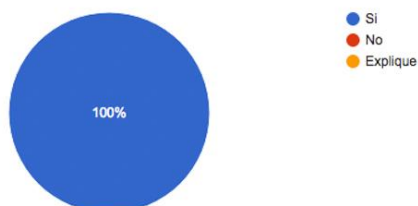


Figura 2: pregunta 6. Fuente: elaboración propia.

En la siguiente pregunta abordamos el tema del par lector, de la lectura atenta y colaborativa: **¿Para qué sirve analizar el texto de un compañero del aula?**

Para revisar ortografía y ayudar a ordenar las ideas de manera que estas sean claras. En este proceso aprendemos y no repetimos los mismos errores.
Para poder ayudarlo en algún problema o a la vez enriquecernos de sus conocimientos
Porque puede identificar algunos errores o aprender de ellos y me ayuda a desarrollar mi habilidad de lectura crítica
Para conocer su manera de pensar, ya que pueden brindarnos información que no sabíamos y que nos puede servir, conocer otra manera de analizar nos lleva a indagar más sobre algún tema.
De este modo se puede obtener dos puntos de vista variados y llegar a nuevas conclusiones
Al momento de analizar el texto de un compañero ayudamos a ver sus faltas, en la manera que puede ir cambiando diferentes palabras, etc. también nos ayuda a poder ir mejorando nuestro vocabulario de manera positiva y a tener nuevas ideas para nuestro proyecto.
Para ayudarlo a mejorar sus ideas y su escritura
Para observar los errores y no cometerlos nosotros

Tabla 9: respuestas a la pregunta 7. Fuente: elaboración propia.

Es muy interesante que, en respuesta al trabajo de pares lectores, es común la alta valoración al ejercicio lector como una herramienta de aprendizaje y perfeccionamiento sobre el propio proceso escritural: “aprendemos y no repetimos los mismos errores...”, “enriquecernos de sus conocimientos”, “identificar algunos errores o aprender de ellos...”, “ir mejorando nuestro vocabulario de manera positiva...”; además, se debe resaltar la noción de amplitud de conocimiento al afrontarlo desde diferentes aristas, es decir, el respeto a la pluralidad de pensamiento y lo enriquecedora que llega a ser: “pueden brindarnos información que no sabíamos y que nos puede servir”, “conocer otra manera de analizar nos lleva a indagar más sobre algún tema.....”, “se puede obtener dos puntos de vista variados y llegar a nuevas conclusiones...”, “a tener nuevas ideas para nuestro proyecto...”.

En cuanto a la Secuencia didáctica de escritura, preguntamos por su utilidad:

Nos permite hacer un buen desarrollo de párrafos, a eliminar por completo las faltas de ortografía, ayuda a colocar ideas precisas y bien realizadas
Es muy útil, ya que te das cuenta de lo que escribías no estaba expresado de la mejor manera y que solo tu entendías lo que escribías, esto permitió mejorar al momento de expresar nuestras ideas
Si debido que permite corregir errores que muchas de las veces ignoramos
Porque vemos los errores que hemos cometido durante nuestra escritura y nos ayuda a entender de mejor manera el texto
Ayuda a mejorar la manera en la que uno escribe y se expresa

Tabla 19: respuestas a a la pregunta 8. Fuente: elaboración propia.

La reflexión para con el texto siempre perfectible es indispensable en este segmento de respuestas: “Es muy útil, ya que te das cuenta de lo que escribías no estaba expresado de la mejor manera y que solo tu entendías lo que escribías...”, “permite corregir errores que muchas de las veces ignoramos...”; de la misma manera, la importancia sobre la claridad que precisa la comunicación escrita: “ayuda a colocar ideas precisas y bien realizadas...”, “mejorar al momento de expresar nuestras ideas...”, “Ayuda a mejorar la manera en la que uno escribe y se expresa...”.

Conclusiones

Para terminar y siguiendo con la voz de los estudiantes, ante la pregunta: ¿Considera que deberían incluirse herramientas de lectura y escritura en otros niveles-ciclos de su carrera?, el total de las respuestas fue afirmativa.

12. ¿Considera que deberían incluirse herramientas de lectura y escritura en otros niveles-ciclos de su carrera?
22 responses



Figura 3: respuestas a a la pregunta 10. Fuente: elaboración propia.

Conclusiones

1. Las herramientas en cuestión permiten una apropiación del alumnado sobre las prácticas de lectura/escritura de la universidad. Esto implica el desarrollo de una conciencia de uso y una experiencia en cuantas herramientas didácticas. Consideramos que esto permite un aprendizaje significativo sobre el contenido de las diferentes disciplinas; que la comunicación es un ejercicio bidireccional fundamentado en el intercambio, socialización, diálogo, debate, interpretación y significación de ideas y, la lecto-escritura, un proceso que debe abordarse desde el intercambio de perspectivas, de saberes, paradigmas, creencias, contextos y contenidos acumulados.
2. El ejercicio de pares lectores en el análisis de textos permite una forma de estudio que nos acerca a conclusiones suficientes para plantear la necesidad de desarrollar modelos de pensamiento crítico vinculados con procesos de lecto-escritura ejercidos más como

herramientas de gestión del conocimiento que como la habilidad de asociación de caracteres en la construcción básica de ideas.

3. La lectura como ejercicio lineal de interpretación unidireccional no permite al investigador un abordaje dimensional epistémico, en tanto analiza la naturaleza misma del conocimiento; y, pedagógico, en cuanto, es canal o vehículo de transmisión del conocimiento.
4. La escritura en tanta presunción de transmisión inequívoca de ideas debe avanzar, de manera paralela, hacia el análisis multidimensional que integra, desde el texto como recurso pragmático, hacia el discurso como convocatoria al diálogo y encuentro reflexivo que transforma la información en conocimiento circulante.
5. La investigación científica demanda del desarrollo de modelos/ejercicios de lecto-escritura que fomenten la expresión y expansión del conocimiento, que expresen el resultado de la investigación no únicamente como un ejercicio formal, ornamental y utilitario a la titulación y otorgamiento de grados.

Referencias

1. Arciniegas y López, 2012. *La escritura en el aula universitaria. Estrategias para su regulación*. Colección Educación y Pedagogía. Universidad del Valle.
2. Bazerman, C., Little, J., Bethel, L., Chavkin, T., Fouquette, D. & Garufis, J. (2005). *Reference Guide to Writing across the Curriculum*. West Lafayette, Indiana: Parlor Press.
3. Cassany, D. 2006. *Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula*. Barcelona. Paidós.
4. Carlino, P. 2005. *Escribir, leer y aprender en la universidad*. B.A., F.C.E.
5. Cordero, G., Riera, G., Villavicencio, M. 2018. *¿Enseñar a escribir en la universidad? La emergencia de la alfabetización académica*. Universidad de Cuenca.
6. Dolz, J. Y Schneuwly, B. (s-f) *Escribir es reescribir. La reescritura en las secuencias didácticas para la expresión escrita*.
https://leer.es/documents/235507/242734/art_prof_ep_eso_escribiresreescribir_dolz_schneuwly.pdf/af6797dd-50a8-4ca6-bd72-f6fdd8ff218c
7. Freire, P. (1991). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI.
8. Marinkovich R., y Morán Ramírez, P. (1998). *La escritura a través del*

9. *curriculum*. *Revista signos*, 31(43-44), 165-171. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09341998000100014>
10. Martínez, F., Astudillo, J. 2021. *Alfabetización académica en pregrado a través de una secuencia didáctica basada en el Esquema Numérico de Contenidos*. Cpu-e. Revista de Investigación educativa. Universidad Veracruzana.
11. Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Currículo de los niveles de Educación Obligatoria*. Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/08/Curriculov2.pdf>
12. Unae 2017. Modelo Pedagógico de la Unae. Azogues, Unae. <https://unae.edu.ec/wp-content/uploads/2019/11/modelo-pedagogico-unae.pdf>
13. Valarino, E. (2003). Tesis a Tiempo. *Revista Interamericana de Psicología -Reseñas*, 37(1), 193-197.