



LA EXPERIENCIA INTERDISCIPLINARIA DE UNA TUTORA DE LECTURA Y ESCRITURA: METODOLOGÍA Y ALCANCES DE LAS TUTORÍAS

Línea Temática 4. Prácticas de integración universitaria para la reducción del abandono (Las tutorías-mentorías)

Tipo de comunicación: oral.

BONILLA GUTIÉRREZ, Carolina
Universidad del Valle - COLOMBIA
E-mail: carolina.bonilla@correounivalle.edu.co

Resumen. Los Grupos de Apoyo a la Cultura Académica (GRACA), esenciales en la Universidad del Valle, se originaron en el año 2013 con el fin de reconceptualizar y acompañar los procesos de lectura y escritura en la Universidad, a partir de un trabajo interdisciplinario cualificado para responder a las necesidades de los estudiantes en cuanto a la lectura, la escritura y otras particularidades de la cultura académica. Estos grupos forman parte de las respuestas concretas ante las cifras constantes de abandono en la Universidad, relacionadas con problemas habituales de lectura y escritura. El objetivo de esta ponencia es describir mi experiencia en los GRACA, ya que como tutora de lectura y escritura en español he pertenecido a distintos grupos de apoyo: el de la Facultad de Humanidades, el de la Facultad de Ingenierías y el de la Facultad de Ciencias Naturales y Exactas. Así pues, el texto dará cuenta del trabajo interdisciplinario que se ha realizado desde el año 2014 por parte de GRACA, atendiendo principalmente a las estrategias pedagógicas estudiadas e implementadas; la definición de tutor y de par; lo que debe conocerse sobre el par asesorado para evitar el abandono; los procesos de metacognición y su valoración en cada área del conocimiento; el encuentro con el texto y el abordaje de este. La muestra de este análisis es recogida de los registros de las tutorías de los años 2014 y 2015. El método utilizado para este estudio hace parte de las estrategias que dan validez y credibilidad a una investigación cualitativa mediante la categorización de los registros seleccionados. Por último, se muestran reflexiones sobre el aporte de las asesorías interdisciplinarias y entre pares a la cultura académica, a la permanencia de los estudiantes en las diferentes facultades y a la formación de los tutores, así como algunas propuestas para el porvenir de la lectura y la escritura, desde la descentralización de estas, analizadas ahora en cada facultad.

Descriptorios o Palabras Clave: GRACA, Lectura, Escritura, Trabajo interdisciplinario, Abandono.

1 Introducción

Los Grupos de Apoyo a la Cultura Académica nacen en el año 2013, en tres facultades: Ingeniería, Humanidades y Salud. Dos años más tarde, aparece el grupo de la Facultad de Ciencias Naturales y Exactas y el de Administración. Estos se consolidan como grupos que acompañan a estudiantes y docentes en sus prácticas particulares de lectura y escritura.

Como es sabido, la lectura y la escritura son procesos complejos que toman lugar en las diferentes áreas del conocimiento y que responden a las especificidades de cada una de estas. En la Universidad, estos procesos otorgan una identidad profesional, permitiendo no solo decir el conocimiento sino, también, construirlo. Pese a su alusión a la función epistémica del lenguaje, la lectura y la escritura aparecen en repetidas ocasiones entre la lista de obstáculos de los estudiantes para culminar sus carreras o para alcanzar otro escalón en ellas. De hecho, se han presentado un buen número de casos de estudiantes de décimo semestre o más, referenciados por docentes, quienes asisten al espacio de asesoría con la esperanza de “salvar” lo que puede ser su vida profesional o su propia carrera, ya que las dificultades para escribir y defender su trabajo de grado se constituyen en un fuerte obstáculo para su graduación.

Los grupos de apoyo surgen, entonces, para hacer acompañamiento a docentes y, principalmente, a estudiantes en sus prácticas letradas, empezando por la sensibilización sobre estas. Con los grupos y los tutores que hacen parte de estos, se pretende diseñar estrategias para orientar a la comunidad universitaria hacia unas prácticas de lectura y escritura conscientes, que permitan a discentes y docentes responder a las exigencias de la cultura académica y que, a su vez, sean un instrumento para luchar contra el abandono en la Universidad.

Con los GRACA, los estudiantes tienen la oportunidad de asistir a un espacio interdisciplinario en el que se tendrán en cuenta sus fortalezas y sus necesidades, con un tutor del área específica y otro del área de lenguaje, lo que posibilita acercarse al estudiante en términos de su saber técnico y de estrategias para transformar su manera habitual de leer y de escribir. En dicho espacio, se da una construcción entre pares, la que implica, en sí, un aprendizaje que convive en la valoración de las prácticas cotidianas, de la experiencia, de los conocimientos específicos y del saber hacer. Una tutoría es cooperación y realimentación y un tutor es un ser que ayuda al otro y que despierta estrategias metacognitivas en el otro, reconociéndolo como su igual, como un individuo que conoce y que tiene una historia particular que lo ha guiado hasta el momento de formación en el que se encuentra.

Aprender entre pares implica:

La valoración del conocimiento generado en la práctica cotidiana, que es experiencial y personificado y que tiene sentido para quienes lo han producido y utilizado. Cada sujeto que intercambia, comunica y analiza con otros sus conocimientos, pone en juego sus habilidades y competencias, las que se incrementan producto de esa interacción. En la interacción todos los participantes en un proceso de co-aprendizaje, potencian sus aprendizajes y gatillan procesos similares en los otros. (Cerdeza y López, 2010, p. 4)

Entendiendo lo anterior, este tipo de aprendizaje lleva a los estudiantes a un mayor grado de conciencia y de interacción con el conocimiento, haciéndolo ahora un conocimiento socialmente compartido y, al menos, verbalizado. Luego de esto, los aprendices pueden lograr una taxonomía de su saber y estructurarlo dependiendo de las necesidades textuales y contextuales que enfrenten. En este sentido, la construcción entre pares, las estrategias de metacognición y el abordaje del texto son conceptos imprescindibles en la realización de las asesorías y en la evaluación y ajuste de estas.

De la experiencia que he desarrollado en los grupos de Humanidades, de Ingeniería y de Ciencias, en los que he sido tutora, puedo deducir que, el objetivo fundamental de estos grupos tiene que ver con

crear un espacio interdisciplinario de estudio alrededor de la lectura y la escritura en la Universidad del Valle que permita concientizar a profesores y estudiantes sobre la importancia de estos procesos en la formación universitaria. Todo lo anterior se orienta a acompañar a los estudiantes, principalmente, en sus tareas de lectura y escritura tanto en el componente lingüístico de los textos como en la construcción de sentido en sus disciplinas; a luchar contra el abandono escolar, promoviendo el aprendizaje cooperativo y la construcción entre pares, desde la lectura y la escritura; y, por último, a investigar sobre el resultado de estas prácticas e indagar por las fortalezas y debilidades de los procesos de lectura y escritura en las diferentes disciplinas en la Universidad.

2. Descripción de la experiencia

Con el fin de organizar el trabajo realizado en los Grupos de Apoyo a la Cultura Académica, grupos de Ciencias, Ingeniería y Humanidades, se muestra a continuación la línea de tiempo que he seguido como tutora y, posteriormente, se hace el ensamble de la metodología y las estrategias pedagógicas empleadas para llevar a cabo las asesorías. Mi experiencia se puede resumir así:

2014 I – II Grupo Humanidades

2015 I – Grupo Ingeniería

2015 II – Grupos Ciencias e Ingeniería

2016 I – II Continuación Grupos de Ciencias e Ingeniería

Es de anotar que, aunque en cada facultad las asesorías siguen un curso diferente y presentan dificultades diversas, la metodología implementada en cada una de estas converge en esencia. No obstante, mientras que la metodología utilizada en el grupo Humanidades suele ser mayormente inductiva, en Ciencias e Ingeniería es, con frecuencia, deductiva. En la primera, los estudiantes no quieren escuchar de reglas para llegar al todo, solo quieren encontrar el todo y extraer las reglas. Por el contrario, en la segunda, los estudiantes prefieren conocer de reglas precisas que de un todo de donde se extraigan las reglas. Esta última particularidad no representa un obstáculo en las asesorías, sino una ganancia en cuanto a la forma de abordarlas y al tiempo empleado en estas.

2.1 Metodología empleada en las tutorías

A continuación, mostraré los principios metodológicos de las tutorías ofrecidas por GRACA, recogidos a partir de mi experiencia como tutora interdisciplinaria y de los registros que he utilizado para la sistematización de las asesorías. Es importante resaltar que los registros utilizados corresponden a rejillas virtuales en las que el tutor da cuenta de lo que sucede en cada asesoría y en el proceso del aprendiz. En cada rejilla, debe consignarse la siguiente información: fecha, franja de atención, nombre del tutor, nombre del tutorado, programa académico al que pertenece el tutorado, motivo de la consulta, descripción de la asesoría (trabajo presentado por el tutorado; estrategias usadas por el tutor; actitud, preguntas y respuestas del tutorado; acuerdos a los que se llegó; correo institucional del tutorado) y comentarios sobre avances o particularidades del proceso.

Estas rejillas de asesoría son ampliamente descriptivas, por lo que han permitido consolidar los principios metodológicos que se presentan en los siguientes párrafos y, además, han dado lugar a diferentes modificaciones en el proceso, desde la forma de abordar a los estudiantes hasta la manera de explicar diferentes conceptos asociados a la lectura y la escritura.

El primer principio metodológico sienta sus bases en la fijación de las características contextuales de la asesoría. En esta primera fase se pregunta al par su nombre, carrera, semestre y disponibilidad horaria para realizar esa y las futuras asesorías. Dependiendo de esta disponibilidad, el tutor explica al asesorado que las tutorías son, ante todo, un proceso y, como proceso, requieren dedicación y tiempo para lograr los objetivos de aprendizaje y para realizar no solamente el texto sino un cambio de estrategias entre los aprendices.

El segundo principio consiste en conocer al par. En esta segunda fase de la asesoría, se tienen cinco etapas fundamentales de reconocimiento: historia y procedencia; interrogantes metodológicos; estrategias; fortalezas y, finalmente, dificultades. En la primera etapa, se pide al par que cuente al tutor cuál ha sido su historia escolar y qué particularidades o aspectos relevantes ha encontrado que puedan impedir o impulsar su formación; de igual forma, se pregunta al aprendiz sobre su relación con la lectura y la escritura. Adicionalmente, se hacen preguntas relativas a las escuelas, colegios u otras instituciones en las que el aprendiz se ha formado. En esta última parte del reconocimiento, se pide al par que realice un breve relato sobre la repercusión que han tenido las instituciones en las que se ha educado sobre sus prácticas de lectura y escritura.

En la segunda etapa, se realizan los interrogantes metodológicos: “¿qué necesitamos?” y “¿cuál es el propósito con la tarea?”. Las respuestas a estas preguntas ayudan a orientar el proceso de la asesoría y a clarificar, a su vez, las necesidades del asesorado y del tutor para la realización de la tutoría. Otro objetivo didáctico de los dos cuestionamientos que se realizan es lograr que el estudiante aclare la necesidad real que lo ha llevado a la asesoría y lo que quiere lograr al final, o bien, el producto. Es de anotar que en esta etapa las preguntas se realizan en primera persona del plural, comprendiendo que la tarea es ahora objeto de estudio tanto del asesorado como del tutor y los dos tienen gran responsabilidad sobre esta.

En la tercera etapa, se pregunta al aprendiz si en su cotidianidad lee y escribe por preferencia o para responder a tareas de la academia. Después, se le pregunta si emplea estrategias de cognición y metacognición o, si desconoce estos términos técnicos, se le pregunta si utiliza estrategias al leer y escribir, simplemente, y cuáles son. En las ocasiones en las que los estudiantes desconocen las estrategias o dicen no utilizarlas, se aclara al estudiante que después se le mostrarán algunas estrategias que serán de gran ayuda para su proceso de lectura y escritura e, incluso, para otros procesos de la vida diaria.

En la cuarta etapa, se pregunta al par sobre sus fortalezas al leer y escribir. En esta, el tutor se acerca al asesorado para conocer la autoimagen que este tiene de su proceso de lectura y escritura, desde un ángulo positivo. Las fortalezas son las primeras bases sobre las que el tutor puede empezar a forjar el trabajo con el par; son los cimientos sobre los que se dará la construcción y el punto de partida.

En la quinta etapa, se interroga al par sobre sus dificultades o sobre lo que él considera que es necesario para avanzar en su proceso, no solo de lectura y escritura, sino en su formación como estudiante y futuro profesional que ofrecerá un poco de sí a la sociedad. En esta etapa de reconocimiento, encontrar las dificultades del par, que este sea consciente de ellas o, al menos, que empiece a hacerse consciente de los obstáculos que encuentra en su aprendizaje, da un esbozo preciso al tutor sobre el curso que debe seguirse con el asesorado y las estrategias a abordar con este.

En esta fase, debe resaltarse que cuando el par se acerca al espacio de asesoría, el tutor crea un documento en el que se consignará la información perteneciente al par y cada momento en el que este se encuentre en el espacio, sistematizando sus avances, sus necesidades y las características particulares del proceso. Este documento permite revisar detalladamente el proceso del asesorado y modificar alguna fase, si es necesario.

El tercer principio metodológico alude al empleo de estrategias cognitivas y metacognitivas. En esta fase, se indaga sobre las estrategias que el par utiliza o de las que es consciente, realizando preguntas sobre el proceso particular de lectura y escritura del estudiante.

En cuanto a la lectura:

1. ¿Presta atención a los rasgos contextuales del texto (¿para qué?, ¿para quién?, ¿cómo?, ¿qué?)?
2. ¿Se sirve de sus conocimientos previos cuando lee un texto? ¿Intenta relacionarlo con información que ya conoce?
3. ¿Realiza inferencias o hipótesis a partir del título de los textos?
4. ¿Utiliza técnicas de abordaje textual (subrayado, resaltado, notas junto al texto, representaciones gráficas del texto)?
5. ¿Se hace preguntas sobre el texto?
6. ¿Intenta responder a las preguntas que plantea el texto?
7. ¿Utiliza alguna técnica para la identificación de ideas principales en un texto?
8. ¿Toma apuntes sobre lo que lee?

En cuanto a la escritura:

1. Antes de escribir, ¿planifica el texto, es decir, hace un plan de lo que sucederá en cada parte del texto?
2. ¿Se fija siempre en la consigna dada para la tarea?
3. ¿Indaga sobre el tipo del texto que debe escribir?
4. ¿Verifica constantemente la forma en la que escribe el texto y su contenido?
5. ¿Presta atención a los rasgos contextuales del texto (¿para qué?, ¿para quién?, ¿cómo?, ¿qué?)?
6. ¿Plantea posibles preguntas que realizaría un lector?

Debe aclararse que, aunque este banco de preguntas se ha establecido para propósitos específicos, estas pueden variar en cada grupo. Mientras que en el grupo Humanidades todas las preguntas pueden responderse a plenitud, gracias a los tipos de texto que se leen y se escriben allí (resúmenes, reseñas, ensayos, memorias, bitácoras, relatorías), en los grupos de Ingeniería y de Ciencias se omiten algunas preguntas, pues en tales facultades suelen explorarse textos que siguen una estructura definida y estática (informes de laboratorio y artículos científicos). En el grupo Ciencias, las preguntas suelen

cerrarse un poco más o se modifican oralmente, debido a la precisión que demandan los estudiantes de la facultad atendida.

De manera general, estas preguntas se realizan con un doble propósito: identificar las estrategias empleadas por el asesorado e introducirlo en la conceptualización y aplicación de estrategias metacognitivas. Después de realizar las preguntas de diagnóstico, en cada asesoría se recuerdan, al tratar un nuevo texto, hasta que el par sea consciente de la importancia de responderlas durante la lectura y la escritura de su texto. Adicionalmente, se concientiza al par sobre dos nociones fundamentales para la realización de sus tareas de lectura y escritura: saber qué y saber cómo. En el proceso de lectura, el estudiante debe reconocer el tipo de texto que está explorando y la manera en la que construirá sentido a partir de este. En el de escritura, es sustancial que el par tenga claridad sobre el tipo de texto que debe elaborar y cómo llevará a cabo este ejercicio.

En este sentido, se resalta el rol del par como un sujeto de reflejos activos, es decir, aquel que crea conocimiento y sentido a partir de lo que lee y escribe. En tal papel protagonista, la lectura y la escritura empiezan a reconocerse como procesos ligados a otros macro-procesos, siguiendo el modelo de planificación, supervisión y evaluación (López y Arciniegas, 2003).

El cuarto y último principio metodológico hace referencia al abordaje del texto. En relación con el texto, en esta última fase, se acude a la valoración de elementos de la macroestructura, la superestructura, la microestructura, la intencionalidad y el cumplimiento de la consigna. Estos siguen un proceso de espiral, en el que se puede reflexionar constantemente y regresar a alguna parte del texto a realizar las modificaciones necesarias. Es importante resaltar que el aspecto de mayor relevancia al leer los textos con los estudiantes es el de la macroestructura o la coherencia global del texto, en el que se descubre cuán coherente es el texto y si conserva un eje temático, luego, se exploran otros aspectos formales, necesarios para dar cohesión al texto y para responder a las exigencias de la escritura académica.

Además de los elementos mencionados, se tiene en cuenta el encuentro íntimo con el texto, o sea, la apropiación que el estudiante tiene del texto que está construyendo (o leyendo) y su mirada crítica ante este, lo que es un amplio indicador de logro en el proceso.

Esta valoración de elementos textuales se realiza de igual forma en los tres grupos, revisando y comentando los textos siempre de manera interdisciplinaria: tutor del área específica y tutor del área de lenguaje. Aun cuando se exploran textos diferentes y consignas diversas en cada grupo, siempre el texto debe responder a los criterios antes mencionados, a partir de la conciencia del par. Es importante resaltar que cuando el par ha asistido con frecuencia a las asesorías, cada vez que este regresa al espacio se inicia con un breve estudio de la etapa 3.2.3 y se aplica lo relacionado a esta durante el abordaje del texto.

2.2 Alcances y resultados

En cuanto a los resultados de esta experiencia, estos pueden resumirse entre cifras e impacto cualitativo, a saber:

En el grupo de Humanidades, durante el año en el que fui tutora, en el semestre 2014-I, se atendieron quince estudiantes, de los que dos fueron casos de seguimiento. Uno de los estudiantes asistió a 5 asesorías en el semestre y otro de los estudiantes asistió a 12. Para el semestre 2014-II, se atendieron 25 estudiantes. La estudiante que asistió a doce asesorías en el semestre anterior, regresó en el período 2014-II y tuvo 5 asesorías.

La estudiante del caso de seguimiento en el que se registran doce asesorías en el 2014 es un caso particular: una señora de más de cuarenta años, quien estuvo 28 años sin estudiar antes de ingresar a la Universidad y ahora requería un apoyo total para permanecer en su carrera, pues en sus proyectos y tareas no obtenía buenos resultados y, por ende, su promedio no correspondía a lo que ella esperaba. El avance de la estudiante puede evidenciarse al final del año 2014, por una parte, en tanto sus trabajos se hacen más ordenados y son planificados, entendiendo el propósito de la tarea y, por otra parte, cuando la forma en la que la estudiante se refiere a sus tareas adquiere ahora solidez, expresándose con seguridad ante la consigna y con posiciones radicales frente a lo que desea hacer.

En el año de trabajo en Humanidades, el proceso de asesorías no solo empezó a crecer, con un número mayor de estudiantes, también se hizo más enriquecedor con el paso del tiempo, tanto para el tutor como para el par asesorado. Así mismo, la interacción con los estudiantes fue más cálida, lo que hizo del espacio de asesoría un encuentro ameno para el aprendizaje.

Por último, además de la estudiante de caso de seguimiento, el 90% de los estudiantes que asistieron a las asesorías demostraron un fuerte interés hacia las actividades asignadas y, más allá de la tarea, manifestaron su deseo de aprender y de hacer de la lectura y escritura procesos más cercanos a su diario vivir y a su academia. También, se evidenció goce investigativo y un deseo de los estudiantes de permanecer en sus planes de estudio y de ser cada vez mejores.

Por su parte, en el grupo de Ingeniería, en el semestre 2015-I, se realizó acompañamiento con talleres a 7 cursos de la Facultad de Ingeniería y se realizaron 30 asesorías individuales, con la participación de 12 estudiantes. En el 2015-II, se acompañaron cuatro cursos y se realizaron 14 asesorías individuales, con tan solo 9 estudiantes. En el 2016-I, por su parte, se hizo acompañamiento a 7 cursos y se realizaron 54 asesorías, contando con 40 estudiantes.

Indudablemente, en el semestre 2015-II decreció la cantidad de estudiantes asesorados debido a que las protestas de los estudiantes de la Universidad tuvieron impacto en el desarrollo académico; sin embargo, en el 2016-I aumentó cuatro veces el número de estudiantes que se acercaron al espacio de asesoría.

Del trabajo con el grupo de Ingeniería, puede resaltarse que en el último semestre los resultados mejoraron significativamente puesto que el grupo se ha hecho público a partir de actividades de difusión al aire libre y gracias al apoyo de la Vicedecanatura Académica y del Programa de Mejoramiento Continuo de la Facultad de Ingenierías, que se hizo más presente en este último período académico. Además del logro obtenido en cuanto al número de estudiantes que asistieron, hay que destacar que los estudiantes de la Facultad de Ingeniería son ahora más conscientes de lo que significan los procesos de lectura y escritura en la Universidad, en su profesión y en la vida diaria. También, la elaboración de sus trabajos y sus producciones muestran una mejoría de al menos un 70%, lo que motiva a los estudiantes a continuar con su proceso de formación y a esforzarse por continuar en la Universidad.

Por último, en cuanto al grupo de Ciencias, en el semestre 2015-II, se realizaron 10 asesorías, con 7 estudiantes. Mientras tanto, en el semestre 2016-I, se dieron 22 asesorías, con 20 estudiantes. De nuevo, el bajo número registrado de asesorías y estudiantes para el período 2015-II correspondió a la anomalía académica, a raíz de protestas en la Universidad. De este grupo, aunque aún es muy nuevo, puede resaltarse que el número de estudiantes desde el primer semestre de trabajo hasta el segundo ha aumentado significativamente. Además, los estudiantes empiezan ahora a reconocer el espacio de asesorías como un espacio de apoyo y encuentro, en el que pueden ser escuchados. A su vez, algunos profesores han empezado a reconocer el espacio, lo que facilita en gran medida el contacto con los estudiantes. Dentro de las actividades que se pueden destacar, realizadas con los docentes, es el trabajo de revisión de las guías de laboratorio para mejorar no solo su escritura formal sino la claridad en las consignas y la solicitud de las tareas.

Los estudiantes de la Facultad de Ciencias Naturales y Exactas ahora empiezan a percibir el apoyo del grupo como una ayuda seria a sus dificultades en lectura y escritura y como un puente que los conduce de un desempeño académico bajo a uno medio o alto, lo que crea en ellos grandes expectativas con el grupo y el deseo de regresar, para aprender y desaprender en sus prácticas, según testimonios de los estudiantes.

3 Conclusiones

Acompañar a los estudiantes en sus prácticas de lectura y escritura corresponde a apoyarlos en una de las mayores exigencias de la cultura académica, luchando de esta forma contra el abandono escolar y formando sujetos críticos y conscientes de sus procesos de formación, lo que lleva sin lugar a dudas al éxito académico.

Las tutorías entre pares no son solo un beneficio ofrecido a los asesorados en la lucha contra el abandono; estas son, además, una oportunidad de aprendizaje y de motivación para los tutores, quienes conviven en realimentación constante en la línea asesorado – tutoría – tutor.

La construcción textual, a partir del trabajo interdisciplinario, corresponde a una exigencia inexorable de las nuevas tendencias de la comunicación en un mundo alfabetizado; así que, trabajar interdisciplinariamente constituye una apertura de las diferentes ciencias hacia la descentralización, tan necesaria, de los procesos de lectura y escritura en la educación.

Escribir entre pares, desde diferentes disciplinas, permite derribar los límites del cuadro común, de lo que está vigente, innovar y reconocer que tanto las ciencias del lenguaje como las ingenierías y las ciencias exactas precisan una interdependencia en cuanto a la producción intelectual y a su localización en contextos reales.

Esta nueva perspectiva de “paragogía” desde diferentes disciplinas permite otorgar un rol consciente al lector en la Universidad y en la vida diaria, formándose como un sujeto activo y analítico, que se proyecta en colectividad y se reconoce como un gestor de conocimiento en la práctica dialógica.

Construir interdisciplinariamente aporta aceptación y tolerancia ante la diferencia, así como nuevas maneras de organizar y de ver – y esbozar – el mundo. Esto sucede tanto en los tutores como en sus pares asesorados, forjando una habilidad para responder a la diferencia, que hace parte de las realidades del mundo. Así, la tutoría, más que ayudar al estudiante a leer y a escribir, le ofrece enseñanzas valiosas para convivir en sociedad, desde su conciencia y desde su conocimiento, ahora socialmente compartido.

Referencias

- Cerda, A.M y López, I. (2010). El grupo de aprendizaje entre pares una posibilidad de favorecer el cambio de las prácticas cotidianas de aula. RMM, CPEIP. Extraído el 05 de agosto de 2016 desde http://portales.mineduc.cl/usuarios/cpeip/doc/201508281350550.APRENDIZAJE_ENTRE_PARES_de_Ana_MarIa_Cerda_e_Isaura_LOpez.pdf
- López, G. y Arciniegas E. (2003). El uso de estrategias metacognitivas en la comprensión de textos escritos. Revista Lenguaje, 31, 118- 141.