





Algunas interrupciones escriturales entre relato como práctica letrada y revisión entre pares

Some writing disruptions between narrative as literacy practice and peer review

Hilda Yaneth Zuleta Arango¹ 
Natalia Andrea Alzate Alzate²  
David Alberto Londoño Vásquez³ 

¹Candidata a Doctora en Educación. Universidad Católica Luis Amigó. hilda.zuletaar@amigo.edu.co

²Doctora en Literatura. Universidad Católica Luis Amigó. natalia.alzateal@amigo.edu.co

³Doctor en ciencias sociales, niñez y juventud. Institución Universitaria de Envigado. dalondono@correo.iue.edu.co

Recibido: 05 de julio de 2022

Aceptado: 30 de mayo de 2023

Publicado en línea: 28 de diciembre de 2023

Editor: Matilde Bolaño García 

Para citar este artículo: Zuleta-Arango, H., Alzate-Alzate, N. y Londoño-Vásquez, D. (2023). Algunas interrupciones escriturales entre relato como práctica letrada y revisión entre pares. *Praxis*, 19 (3), 460-477.

RESUMEN

Este artículo de revisión presenta los aportes conceptuales de investigaciones académicas internacionales y locales en torno al relato, las prácticas letradas y la revisión entre pares; apunta a la identificación de las posibles interrupciones entre ellas y algunos puntos de encuentro entre dichas categorías. Para la búsqueda, se realizó una exploración bibliográfica de tipo cualitativo y un análisis hermenéutico, de tipo descriptivo. El material se conformó con las publicaciones que emergieron de investigaciones entre 2016 y 2022, halladas en Dialnet, Scielo y EBSCO. La sistematización y análisis del material se hizo por medio de una rúbrica de triple entrada validada por expertos. Las interrupciones identificadas se ubicaron desde la perspectiva sociocultural de la escritura escolar que demarcaron tensiones y puntos de encuentro teóricos y prácticos.

Palabras clave: didáctica de la lengua; práctica letrada; relato; revisión entre pares.

ABSTRACT

This review article presents the conceptual contributions that have emerged as a result of academic research carried out at the international, national and local levels around the narrative, literacy practices and peer review, pointing to the identification of the possible disruptions between them and some meeting points between these categories. For this, a qualitative bibliographic revision, and a comprehensive hermeneutical analysis, of a descriptive type, were carried out. The material was made up of the publications that emerged from research between 2016 and 2021, found in databases such as: Dialnet, Scielo and EBSCO. The systematization and analysis of the material was done through a previously validated matrix. The disruptions identified were located from the sociocultural perspective of school writing that demarcated tensions and theoretical and practical meeting points.

Keywords: language teaching; literacy practice; narrative; peer review.

INTRODUCCIÓN

Las prácticas letradas representan los distintos modos en que la sociedad se relaciona con las formas textuales (Cassany, 2008) existentes. Es decir, surgen en la cotidianidad, cuando las personas emplean habilidades de lectura y escritura para comunicarse y varían según las circunstancias cruciales que se presenten. En cada momento histórico, se dan prácticas letradas que van en consonancia con los cambios económicos, políticos, educativos y sociales. Estas se hacen evidentes a través de aspectos culturales que son apropiados por los individuos en sus círculos de socialización y que emergen a través de las relaciones interpersonales con los diferentes grupos con los que se interactúa (familia, escuela, trabajo, etc.). Por esta razón, este tipo de prácticas permite extraer información valiosa sobre las personas, que incluye además aspectos de índole personal y afectivo, lo que amplía la comprensión que se tiene de la sociedad (Zurita y Moreno, 2019).

En la actualidad, se habla de al menos dos tipos de prácticas letradas: las dominantes, propias del espacio institucionalizado escolar, caracterizadas por mantener una estructura preestablecida que comúnmente no admite modificaciones; y las vernáculos, realizadas de manera espontánea por fuera del sistema escolar y con intereses más propios (Vargas, 2014). Ambas responden a las necesidades de una comunidad que se ha adaptado a unas condiciones sociales y culturales para comunicarse e interactuar (Cassany, 2005).

Las prácticas letradas institucionalizadas en los contextos escolares tienen como fin que el estudiante aprenda a escribir de manera correcta, cumpliendo con unas reglas lingüísticas determinadas, que “corresponden a los propósitos misionales de cada institución educativa” (Calle, 2019) y le permiten asimilar estructuras textuales y decodificar con precisión cada fonema (Tapia, 2019). Estas responden a unas directrices dadas por el plan de estudios oficial, que en la mayoría de las

ocasiones no se ajusta a las necesidades reales donde viven los estudiantes (Druker, 2021).

Las vernáculos, por su lado, tienen un origen social y cultural que suele distanciarse de los espacios formales de educación; y cumplen una función comunicativa en la que prima la espontaneidad y la libertad, aquí las personas escriben más para responder a una emoción o interacción comunicativa (Sito y Moreno, 2021). En estas prácticas letradas, el entorno social es preponderante. Grupos como la familia, los amigos y la comunidad detonan las necesidades comunicativas y dan paso al uso de dispositivos textuales existentes dentro de un marco cultural que no son necesariamente los establecidos por los lineamientos formales (Galindo y Doria, 2019).

Nos referimos aquí a situaciones de lectura y escritura diferentes a las creadas por la institucionalidad, por ejemplo, las experiencias de vida familiar y social, o las apuestas de escritura personales y autónomas (Cassany, 2012). En estos casos, el aprendizaje no depende de una educación formal, sino que se da en otros entornos, como cuando el estudiante interactúa, por ejemplo, con dispositivos digitales (Álvarez et al., 2020). Las herramientas que adquiere el estudiante con las prácticas letradas institucionalizadas y las vernáculos son empleadas de forma aleatoria en su vida diaria (Cassany, 2008), lo que significa que ambas prácticas letradas son necesarias en la vida del estudiante, porque cada una desarrolla aspectos importantes para la comunicación.

En este escenario, se toma el relato que, como práctica letrada vernáculo, permite resignificar el papel de la escritura en la escuela (Alvarado, 2013). El relato, desde la narrativa (Arfuch, 2010), representa el acto de narrar o construir una trama que emerge desde los sucesos de la vida (Ricoeur, 2006), reconfigurándose cada vez que se cuenta (Murillo, 2015). Los relatos que construyen las personas exponen un mundo interior, que ha sido influenciado por una historia personal, familiar o social (Álvarez et al., 2020), que determina su modo de actuar en el presente (Zurita y Moreno, 2019). Incorporar en el aula de clase prácticas letradas

vernáculos como el relato y relacionarlo con la revisión entre pares (Carlino, 2005), como práctica social y oportunidad para mejorar la escritura (Morales y Espinoza, 2005), significa otorgarle al estudiante un rol activo en su proceso de aprendizaje (González y Londoño, 2019). Esto puede apreciarse como apuesta en tendencias actuales de la investigación en este campo debido a la necesidad de llevar al aula prácticas letradas contextualizadas que partan de los intereses y necesidades que tienen los estudiantes y, de esta forma, hacen notables aspectos socioculturales continuamente invisibilizados por la enseñanza tradicional (Castagno et al., 2015). En este sentido, la escuela abre sus puertas a la realidad de los estudiantes, al permitir que lo que es importante para ellos en su vida diaria se conjugue con la enseñanza convencional. Entonces, por un lado, sería ese lugar físico que alberga a los estudiantes y por otro, ese lugar simbólico que posibilita encuentros y experiencias. Vivencias que se convierten en herramientas significativas capaces de encaminar una enseñanza de la lectura y la escritura que supere la adquisición del código (Jerez y Navas, 2018; Tapia, 2021).

Teniendo en cuenta esto, en este artículo se presenta un estado del arte a partir de investigaciones que responden a estas prácticas desde apuestas socioculturales donde se rescatan y resaltan, primero, el relato como práctica letrada vernácula y dispositivo narrativo contextual de la escritura; segundo, la revisión entre pares como detonante de la escritura, lo que finalmente demarca tensiones y devela disrupciones que son puestas en cuestión a partir del uso del relato para favorecer la escritura escolar desde la perspectiva sociocultural.

METODOLOGÍA

La construcción del estado del arte que se presenta en este artículo surgió en el marco de una tesis doctoral en educación en una de las universidades privadas del departamento de Antioquia (Colombia). Para lo cual se hizo una revisión bibliográfica de tipo cualitativo (Gómez et al., 2014), desde la perspectiva hermenéutico-comprensiva (Herrera, 2009), a partir de las tres categorías

propuestas: las prácticas letradas, el relato y la revisión entre pares.

Luego de definir las tres categorías teóricas y establecer la perspectiva epistémica, sobre la cual se aborda el objeto de estudio, se definieron los descriptores de búsqueda, los cuales fueron:

- Literacidad, escritura académica, alfabetización académica y cultura escrita para la categoría prácticas letradas;
- narrativas, relatos de vida escolar, relatos autobiográficos, uso del relato, relatos escolares y relato como forma de expresión para la categoría relato;
- escritura colaborativa, revisión escritural, confrontación por pares y mejora de la escritura para la categoría revisión entre pares.

Los descriptores se indagaron en español, inglés y portugués. El material se conformó con las publicaciones que emergieron de investigaciones entre 2016 y 2022, halladas en Dialnet, EBSCO y Scielo. Estas bases de datos se seleccionaron por la representatividad de sus hallazgos en educación, principalmente, en Latinoamérica (Londoño *et al.*, 2019).

Inicialmente, se encontraron 54 textos, para lo cual se empleó un proceso de selección intencional (Martínez, 2012), a partir de la revisión del resumen, las palabras claves y la introducción. Esto permitió que se construyera una unidad de análisis (Galeano, 2020) más coherente y concatenada, en la que se obtuvieron 41 publicaciones que cumplieron con los criterios establecidos. Esta unidad fue analizada con la ayuda de una rejilla de triple entrada (Denzin y Lincoln, 2011) en Excel que permitió codificar las publicaciones bajo varios criterios, tales como: tipo de estudio, metodología, aportes teóricos y metodológicos y conclusiones frente a la categoría. Lo anterior evidenció tres categorías: las prácticas letradas desde la perspectiva sociocultural, los relatos de los estudiantes como oportunidad de contextualizar la escritura y la revisión entre pares como práctica social que mejora la escritura.

Los resultados obtenidos fueron analizados cualitativamente con el propósito de visualizar conceptualmente las tres categorías evidenciadas, enfatizando en las disrupciones detectadas entre ellas y propendiendo por demarcar algunos posibles puntos de encuentro entre dichas categorías.

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

En el siguiente apartado se exponen las categorías seleccionadas y las construcciones discursivas instauradas en el proceso de revisión realizado. Primero, un acercamiento a las prácticas letradas desde la perspectiva sociocultural, luego un acercamiento a las investigaciones que abordan los relatos de los estudiantes como oportunidad de contextualizar la escritura y, finalmente, las apuestas por la revisión de textos entre pares como práctica social y detonante escritural. Esta forma de organizar y presentar las investigaciones revisadas tiene como fin último dar cuenta de las disrupciones entre las tres categorías agrupadas en este artículo.

Las prácticas letradas desde la perspectiva sociocultural

Las prácticas letradas obedecen a las múltiples formas en que se utiliza en sociedad el lenguaje, no solo desde el campo escolar, sino desde las actividades cotidianas. Son manifestaciones que se asocian a la literacidad (Gee, 2004; Cassany, 2006) y que pueden variar de acuerdo con el contexto y los desafíos de cada época (Barton y Hamilton, 2004; Zavala, 2008). Esto quiere decir que pueden existir prácticas letradas disímiles, y no estar diferenciadas; porque al renovarse toman características del medio del cual emergieron y adquieren significados tan subjetivos como la vida misma (Flores, 2013). Lo que impide que se puedan describir de forma objetiva debido a que en ellas concurren múltiples elementos del orden social imperceptibles a los sentidos. Sobre este tema se detallan 17 investigaciones: 10 en el ámbito internacional, España, Argentina, México, Brasil y Chile; 5 en el nacional; y 2 en el local. En ellas prevalece el enfoque cualitativo, que se aborda principalmente desde métodos etnográficos.

En España, Flores y Moreno (2016) se preguntan por la evolución que ha tenido la alfabetización lecto

escritural en niñas y niños que inician su proceso escolar, de acuerdo a las necesidades socioculturales a partir de las diferentes comunidades discursivas a las que se enfrentan los estudiantes por fuera del sistema escolar. El estudio resalta, por ejemplo, las prácticas letradas vernáculos con carácter multimodal. Además, el papel que cumple la familia en el fomento de las habilidades comunicativas necesarias para la vida en sociedad; pero también reveló la poca conciencia que tienen las familias en su labor alfabetizadora, pues desconocen el valor de las prácticas de alfabetización multimodal.

Las preguntas por las prácticas letradas en contextos escolares se convierten en un interés común de investigadores en diferentes lugares. Sobre este tema, en el campo de las literacidades, en Brasil, Pedragosa *et al.* (2016) indagan por las prácticas lectoras de los estudiantes, relacionando esto con el aprendizaje escolar. Ellos, por medio de pruebas de comprensión de lectura, establecieron la necesidad de ampliar las oportunidades de interactuar con diferentes textos; esto, debido a que el desempeño de los grupos estuvo influenciado por el número de actividades de lectura brindadas. El trabajo concluyó que la cultura letrada de los estudiantes repercute en su aprendizaje a nivel general.

Acerca de los eventos letrados que ocurren antes de iniciar el proceso de alfabetización en la escuela y la incidencia de la familia en este proceso (Echeverría y Obaco, 2021), la investigación desarrollada por Sousa (2019) —presentada en la ponencia en el VI Encuentro de Lectura y Literatura de la Universidad Estatal Bahía, celebrado en octubre de 2019, en Salvador, Bahía, Brasil— describe cómo las prácticas sociales relacionadas con la escritura antes de iniciar el proceso de escolarización influyen en el desempeño posterior de los estudiantes; porque les permite emplear el lenguaje en situaciones cotidianas, lo que incrementan su autonomía y comprensión del uso de la lengua, más allá de lo que acontece dentro del espacio escolar. Esta situación ha ocasionado asimetrías entre los estudiantes, debido a que las condiciones externas no son las mismas para todos.

Esta mirada de la literacidad con un enfoque sociocultural permea las investigaciones recientes

de diferentes maneras; por ejemplo, en un estudio realizado en México, Tapia (2019) reflexiona sobre la permanencia de prácticas letradas tradicionales en la escuela. Su propuesta desde un enfoque etnográfico señaló cómo en el campo educativo continúan siendo comunes las actividades de lectura y escritura que ponen al margen las experiencias de vida del estudiante. En este contexto, la experimentación con prácticas letradas vernáculas resulta una posibilidad para que el estudiante se sienta identificado y, de esta manera, afiance su proceso escritural. Esta es la reconfiguración que hace, desde España, Beltrán (2019), al proponer otras formas de acercarse a la lectura y a la escritura como medios de narrar la vida. Él hace un reconocimiento de las transformaciones que sufren las prácticas letradas, lo que conlleva a generar entornos de aprendizaje donde emerjan otras situaciones que nutran el proceso de lectoescritura. De esta forma, propone el empleo de formas letradas distintas a las tradicionales y hace referencia a las vernáculas como la alternativa para que fluya la producción escrita.

Al respecto, en la enseñanza de la lectura y la escritura en los primeros grados y de los materiales didácticos empleados, en un estudio realizado por Albrecht y Manke (2021), se analizaron los recursos utilizados, tanto textuales como visuales en escuelas germano-brasileñas, con el fin de mirar si estos elementos favorecen la alfabetización étnico-cultural de los estudiantes. Luego de un análisis documental, se concluyó que las cartillas representaron un instrumento pedagógico inspirado en la realidad de los estudiantes, al incluir las prácticas letradas propias de esta comunidad y elementos visuales significativos del contexto; lo que influyó en la formación y mantenimiento de su identidad sociocultural.

Otros investigadores han relacionado las prácticas letradas con la práctica docente. Por un lado, en el estudio de Verdiani *et al.* (2018), se han considerado las prácticas de alfabetización en relación con el docente y ven con preocupación que estas siguen perpetuando la ideología de la decodificación. De igual forma, está la investigación llevada a cabo en São Paulo (Goulart, 2020) en la que se han preguntado por las metodologías de alfabetización que emplean los docentes en la actualidad; y hasta

qué punto insertan en sus prácticas la cultura escrita, o si continúan haciendo un trabajo tradicional, centrado en el sistema de escritura. Por otro lado, está el caso de la académica chilena Druker (2021), quien en su estudio de tipo etnográfico describió y analizó el uso que comúnmente se hace de la lectura y la escritura en el aula de clase y cómo esto se relaciona con los discursos docentes sobre lo letrado. Para el logro de este objetivo, la investigación empleó la estrategia de escritura libre donde participaron niños con lengua quechua. Allí se exploró el sentido y significado social que le daban a la escritura a partir de sus producciones. De este estudio surgieron elementos que nutren la discusión en torno al empleo de prácticas de escritura contextualizadas que favorecen el aprendizaje de niños y jóvenes, en especial de los que pertenecen a poblaciones no predominantes.

También está el caso de Vergna (2022), quien indagó acerca de las concepciones de lectura y escritura que tienen los docentes que enseñan la lengua portuguesa. En su estudio desarrolló la idea de cómo estos posicionamientos ideológicos determinan el enfoque que se le da al currículo en las instituciones; y, en consecuencia, a las prácticas pedagógicas. Resaltó la importancia de considerar la lectura y la escritura como prácticas sociales y culturales. Desde allí, sugiere la inclusión de prácticas letradas vernáculas, en especial las digitales, porque procuran en los estudiantes nuevas formas de comprender el mundo.

A nivel nacional, algunas investigaciones encontradas relacionan el lenguaje con el contexto y otras se centran en las prácticas letradas vernáculas, tan comunes en los nuevos escenarios académicos; y que, desde enfoques cualitativos, con métodos etnográficos y estudios de caso, demuestran cómo han logrado posicionarse.

En este contexto, Vargas (2016) presentó una investigación encaminada a describir y analizar las prácticas letradas vernáculas que se dan en contextos digitales. Luego de emplear un estudio de corte cualitativo-etnográfico, demostró cómo esa intensa actividad letrada, que se produce en este medio, es fundamental en la apropiación de una identidad propia y colectiva. Este trabajo da cuenta

del auge que ha tenido el uso de la tecnología en la humanidad y su incidencia en las formas de comunicación que predominan actualmente. Un ejemplo de esta realidad es el uso de Facebook y su incidencia en la apropiación de la escritura.

En Bogotá, Lozano (2017) realizó un estudio centrado en la enseñanza de la escritura en los primeros años de escolaridad, acentuando su reflexión desde una perspectiva sociocultural. En su exploración, halló que varias prácticas de aula desconocen el contexto en el que se encuentran los estudiantes e ignoran sus conocimientos previos. Esto despoja la escritura de su función social. La investigación encontró prácticas educativas arraigadas a concepciones de la lengua desde la normativa; del mismo modo, docentes que descontextualizan su quehacer educativo. Para afrontar esta situación, se realizaron proyectos de aula fundamentados en un aprendizaje como proceso social y cultural; buscando alcanzar transformaciones significativas en los estudiantes. Así proyectaron una sociedad más democrática y situada frente a los desafíos que trae cada día la educación.

Complementando lo anterior, en Manizales, Laboy y Maldonado (2017), después de analizar el contenido de numerosas investigaciones, hallaron que el ser humano es el resultado de diferentes contextos y sus prácticas letradas cambian y se transforman de acuerdo con sus experiencias. Por tanto, concluyeron que el lenguaje incide en la formación de la persona y en su desarrollo mental. Así mismo, Ángel (2018), en Bogotá, abordó un problema similar: ella se concentra en la manera como se enseña lenguaje en el bachillerato, resalta la importancia del constructivismo y la participación social en el aprendizaje de las habilidades de lectura y escritura. Enfatizó en el propósito pedagógico de trabajar las competencias comunicativas, que no tendrían ningún sentido si no se conectan con las experiencias sociales y culturales de los estudiantes. Lo anterior se debe a que las prácticas letradas emergen de cada cultura y van en consonancia con las necesidades de sus hablantes.

Cano y Aguilar (2017) fijaron su atención en el estudio de prácticas letradas escolares apoyadas en traductores en lenguas indígenas. Ellas analizaron la manera como los estudiantes de secundaria con

lengua popoluca aprendieron a escribir en el idioma español. Para esto, se valieron de intérpretes de lengua indígena que desempeñaron el papel de intercesores lingüístico-culturales y mediaron entre investigador y estudiantes. La investigación valoró la responsabilidad de los docentes de conocer la lengua específica de los estudiantes; para así entender cómo ellos aprenden y de esta manera poder acoger una didáctica que responda a las necesidades del contexto.

Es así como las prácticas letradas no convencionales representan una estrategia que dinamiza la escritura y la lectura (Jerez & Navas, 2018). Un ejemplo de esto a nivel local lo presenta el investigador caleño Vargas (2019), quien en su estudio cualitativo-etnográfico se preguntó cómo los nuevos usos que adopta la lectura y la escritura en un medio sacudido por la tecnología influyen en la formación de una identidad discursiva. Para esto, toma como referente una de las redes sociales más utilizadas en la última década, Facebook. Para averiguarlo, hizo un estudio de caso con un estudiante indígena colombiano. El investigador argumentó que cuando el estudiante interactúa con los elementos discursivos que le ofrece el medio en el que vive, adquiere un concepto de lectura y escritura más flexible, que le permite adaptarse mejor a las circunstancias que le presenta la sociedad. Debido a que estos usos *multimodales* del lenguaje lo hacen más crítico de discursos hegemónicos y lo confrontan con sus raíces étnicas.

Una inquietud similar se encuentra en la investigación que planteó González (2020), con la intención de promover el dominio de prácticas letradas que favorezcan la utilización del lenguaje en sociedad. Para ello, realizó un estudio con estudiantes de primaria y, desde un enfoque cualitativo, evaluó la incidencia que tiene la elección de las estrategias metodológicas, por parte de los docentes, en el avance del nivel de literacidad de los educandos. Finalmente, este estudio determinó que las prácticas letradas vernáculas posibilitan aprendizajes significativos, porque no solo son importantes dentro de la escuela, sino en su entorno social.

En estas investigaciones es claro que la sociedad se ha transformado con la llegada de nuevos

dispositivos de comunicación. Tecnologías modernas que han impactado las prácticas letradas de los últimos años, lo que sugiere el diseño de estrategias metodológicas acordes a las nuevas realidades. A nivel nacional y regional, los estudios referenciados coinciden en resaltar el posicionamiento que las prácticas letradas vernáculas están teniendo en los nuevos escenarios académicos.

Los relatos de los estudiantes como oportunidad de contextualizar la escritura

En los últimos años, el relato ha sido una fuente de profundización empleada por las Ciencias Sociales, principalmente en estudios que tienen un enfoque cualitativo. Este interés por emplearlo en el ámbito escolar se debe a que la narración es comprendida como una forma de llegar al conocimiento (Sparkes y Devís, 2007). Por tanto, hablar de relato implica ir más allá de la lingüística y la literatura, y centrarse en el lenguaje, lo que facilita acceder a una vida vivida (Quintero, 2018), a experiencias sujetas a la formación recibida, donde sale a flote la voz del protagonista, desde una subjetividad nutrida de sentido para la persona que la comparte. Porque a partir del relato se puede reflejar una historia, dándole sentido a la existencia humana (Santamaría, 2008).

Aquí, los estudios seleccionados, en su mayoría cualitativos, utilizan el estudio de caso y lo descriptivo. A nivel internacional se resaltan ocho investigaciones de países como Argentina, España y Brasil.

En contextos de pobreza urbana, en Argentina también se han desarrollado investigaciones que han tomado el relato como la posibilidad de reflexionar sobre problemáticas sociales. Una muestra es el estudio realizado por Machado (2016), al cuestionar el papel de la educación en los relatos que construyen los estudiantes, porque considera que a partir de ellos se evidencia su manera de pensar, al tener configuradas ideas acerca de la sociedad, gestadas con la influencia de un capitalismo. Los jóvenes, en situación de pobreza extrema expresan a través de sus relatos aspectos de la vida en sociedad, donde no están ajenos a la crítica.

Por otro lado, está el uso del relato autobiográfico. Desde España, Lizandra *et al.* (2017) hicieron del relato autobiográfico un elemento evaluador al explorar los cambios en la percepción de la clase de Educación Física. Lo que significa que las experiencias vividas marcan un tipo de relación presente y futura con algún evento de la vida diaria y que se manifiesta mediante la narración, porque es a partir del relato que se evidencian las características de un entorno del que se hace parte, influyendo en la manera de pensar y actuar de las personas.

Este tipo de relato autobiográfico también fue utilizado en el estudio de Cicero (2019), pero esta vez inspirado en las vivencias de un niño en Brasil. En la investigación, se resalta el uso de la narración para escribir acerca de hechos de la vida personal y profesional, en los que mirar al pasado puede traer significados que ayudan a la comprensión personal y de los demás. De esta forma, cuando se reflexiona alrededor de los recuerdos que representan distintas facetas de la vida, se contribuye a la autoformación, lo que a su vez repercute en una transformación social.

Igualmente, en Argentina, la investigación desarrollada por Zurita y Moreno (2019) tomó el relato, haciendo referencia a situaciones en las que las personas pueden narrar a otras, como un hecho importante de su historia. Estas narraciones fueron la materia prima de la investigación, porque posibilitaron la observación de acontecimientos significativos de la vida escolar de cada uno de los participantes. El estudio se centró en observar cómo ciertos episodios comunes para toda una comunidad repercuten de forma diferente en la vida particular de cada uno de sus miembros. Es por esto que cada relato contribuyó a la construcción y reflexión de las prácticas educativas.

El relato no solo ha sido una herramienta empleada por estudiantes, también los docentes han podido contar narrativas desde su experiencia literaria. Para Suárez (2021), los relatos de experiencia docente pueden significar una herramienta que los acerque a la investigación; y, en consecuencia, avivar la pedagogía y la identidad profesional. Por su parte, el español Contreras (2021) profundizó en la biografía

literaria que poseen los futuros profesores; relatos que, con seguridad, serán referentes que marcarán luego sus prácticas de aula. Se tomaron los relatos de vida literaria y se observó cómo estas narraciones manifiestan aspectos determinantes en su ejercicio educativo actual, porque cada experiencia de lectura le brinda al docente una visión de mundo que, sin duda, incide en su pensamiento. Por tanto, la investigación contempla la revisión de la literatura que abordarán los docentes en formación, con el fin de que, en adelante, tengan las mejores herramientas para desarrollar prácticas educativas significativas.

En la actualidad, con el avance de la tecnología, las herramientas para escribir los relatos se amplían, al igual que sus campos de uso. En Brasil, Nunes *et al.* (2021) encontraron en el arte cinematográfico un medio para contar los relatos de jóvenes relacionados con la escuela. Visualizar en la pantalla las distintas voces de los estudiantes invitó a docentes y padres a reflexionar sobre lo que ellos piensan y sueñan para su vida; lo que los compromete como escuela, familia y sociedad. En España, Rodríguez *et al.* (2020) centraron su interés en entender cómo por medio de la narración digital el estudiante relata un episodio significativo de su vida para luego compartirlo en las redes sociales. La investigación brinda un conjunto de materiales útiles para el uso de formatos digitales en la escritura, diseñados especialmente para educadores que desean trabajar narraciones avanzadas. Se creó una plataforma en línea con los recursos necesarios para realizar los cursos y así poder impactar la educación formal y no formal.

El relato también es usado para narrar un pasado que deja secuelas en la memoria de las personas. A nivel nacional, Arias (2018) desarrolló su investigación con estudiantes universitarios. Ellos, al narrar el pasado reciente en la escuela, expresaron cómo los afectó la situación de violencia del país. En los relatos se observó que algunos se quedaron en un discurso descriptivo, mientras otros reflexionaron sobre la situación del país. De ahí que se discuta el papel de la educación al no brindar herramientas suficientes para entender, procesar y superar los fenómenos de la historia de Colombia.

Un uso similar del relato le dio Suárez (2019), quien,

ante todo, considera que este es la representación lingüística de la historia, aunque se narren fragmentos de ella. Analiza tres relatos en torno a las secuencias narrativas de la oralidad. Estas entendidas como un tipo especial de segmento de secuencia textual. Al analizar sus relatos, se establece la posición que adopta cada uno según su discurso y a sus comentarios de tipo evaluativo con respecto a las acciones de los personajes. Estas narrativas denotan valoraciones hechas por los hablantes, lo que es fundamental porque fortalecen la posición del hablante en relación con el tema.

En Medellín, Herazo *et al.* (2021) centraron su interés en la construcción de relatos biográficos orales en relación con el modelo pedagógico Leer para Aprender (LPA). Esto en el contexto del aprendizaje de idiomas extranjeros. El estudio cualitativo resaltó las bondades del relato biográfico como posibilitador de un discurso fluido en los estudiantes, que promovió el uso de este método al mejorar sus competencias comunicativas en una segunda lengua; también potenció la significación oral al utilizar variedad de léxico en sus narraciones.

Las investigaciones anteriores, aunque diversas en la manera de emplear el relato como práctica letrada vernácula, coinciden en evidenciar el carácter sociocultural que las soportan, reflejando un ser cargado de múltiples facetas que la escuela quiere ocultar. De esta manera, los estudios presentados resaltan el carácter contextual que se le da en ellas a la escritura, al permitir que el estudiante narre desde lo que sabe y conoce, dándole la posibilidad de desinhibirse, de motivarse al momento de plasmar sus ideas de una manera espontánea; porque hablará de su vida misma, de sus intereses.

La revisión entre pares como práctica social que mejora la escritura

La función de revisar la escritura de los estudiantes siempre se le ha asignado al docente (Galindo y Doria, 2019). La revisión es una práctica social que debe enseñarse desde que el estudiante comienza su proceso escolar; porque este es uno de los medios para alcanzar que aprendan a escribir. En la búsqueda de literatura sobre esta categoría, se encuentra en muchos de los estudios desarrollados

con participantes de nivel universitario cómo la revisión entre pares genera resultados en beneficio del proceso escritural. Desde esta mirada, los roles en el aula cambian. El estudiante asume un rol activo donde no solo revisa sus propios textos, sino los de sus compañeros. Con esta mirada, se seleccionaron varios estudios, cinco internacionales y tres nacionales. Los internacionales son de origen canadiense, peruano, argentino, mejicano y brasileño.

Para iniciar, Bhowmik *et al.* (2018) resaltan el papel de la escritura colaborativa entre pares en un contexto universitario canadiense, donde se enseña la segunda lengua. Las investigadoras tienen presente las oportunidades que brinda esta estrategia y en los hallazgos no solo lo confirman, sino que declaran los desafíos presentados. Este estudio hace un paralelo entre escritura colaborativa y revisión entre pares, lo que puede interpretarse de forma similar en este contexto.

De igual forma, en Perú, Sarmiento (2019) estudió la escritura colaborativa en la producción académica desde un enfoque cuantitativo. La investigación resaltó las bondades de trabajar la escritura de manera conjunta, demostrando cómo se puede sostener esta estrategia durante todo un semestre y los beneficios que aporta no solo a nivel escritural, sino de convivencia. En otras palabras, la escritura colaborativa no solo influye lo académico, también fortalece la relación entre compañeros.

También en Argentina, Colombo y Álvarez (2021) presentaron una investigación con estudiantes de posgrado, donde se emplea la revisión entre compañeros para mejorar la redacción de las tesis que presentan para graduarse. Los hallazgos demostraron la importancia de implementar esta práctica social, con el fin de apoyar a los estudiantes en esta etapa de su estudio. Además, el empleo de didácticas escriturales que permitan la confrontación de saberes entre estudiantes potencia el proceso de investigación que cada uno está desarrollando. Unido a esto, las investigadoras evidenciaron cómo este dispositivo pedagógico contribuye con la culminación de las tesis, disminuyendo las tasas de deserción en este nivel educativo.

En Brasil, Boillos (2021) también investigó con estudiantes universitarios. Su interés se centró en observar cómo la revisión de la escritura entre estudiantes puede contribuir a la producción académica. La investigación corroboró que esta herramienta afianza la escritura, al mejorar la calidad de los textos. A pesar de esto, en los resultados también se demostró que los cambios sugeridos por los estudiantes solo hacían referencia al uso de fuentes y aspectos gramaticales. Por tanto, en las conclusiones se sugiere implementar la revisión de escritura por pares desde la infancia para analizar su efecto a largo plazo.

Por su parte, en un estudio realizado en México (Villalobos, 2022), cuando introducen el tema de las metodologías activas de aprendizaje, se centran en el papel activo que debe ejercer el estudiante en su proceso educativo, al valorar el aprendizaje cooperativo como medio para alcanzar entre pares los objetivos académicos. Este tipo de metodologías activas solo se han aplicado con estudiantes universitarios, lo que permite reflexionar en la manera como se pueden integrar a la escuela.

En general, en las investigaciones internacionales se pudo observar que en su mayoría han sido desarrolladas en ambientes universitarios, donde se reitera la eficacia de revisar la escritura entre compañeros, con el fin de responder a las exigencias escriturales de este nivel formativo.

A nivel nacional y local, es más común emplear el término de escritura colaborativa, y aparecen investigaciones con estudiantes de primaria. En Medellín, Uribe *et al.* (2017) presentaron un estudio que propone la incorporación de elementos digitales para la escritura y su revisión. Resaltaron la importancia de la escritura colaborativa en la primaria; los resultados indicaron que los recursos digitales unidos al trabajo colaborativo contribuyen al desarrollo de la escritura y resaltan la importancia de este tipo de trabajo en las sociedades modernas y la necesidad de fomentarlo.

Cuando se habla de revisión de escritura por pares, algunos autores sugieren que el revisor debe ser un tutor que posea más conocimientos y habilidades que el aprendiz. De esta manera ya no es una relación simétrica entre pares. Un ejemplo de esto

es la investigación cualitativa desarrollada en Popayán por Choís *et al.* (2017). El estudio etnográfico valoró el rol del tutor en el ejercicio de revisión. Según los resultados, se logró evidenciar mejoras, no solo en lo académico, sino en lo social; y resaltó la necesidad de que los tutores se capaciten para que, al momento de hacer la revisión, puedan tener herramientas para intervenir en el escrito de su par académico.

La tecnología *wiki* hace parte de las prácticas letradas en los últimos tiempos. Algunos investigadores se han preguntado por su influencia en la escritura colaborativa, como lo hicieron Uribe *et al.* (2017). En su estudio, exploraron cómo las *wikis* han hecho posible que las personas escriban de forma conjunta, aunque geográficamente estén en diferentes lugares. La investigación se desarrolló en Medellín con estudiantes de básica primaria de varias instituciones. Desde un enfoque cualitativo, hallaron que este recurso tecnológico, orientado desde estrategias didácticas contextualizadas, aporta elementos valiosos para desarrollar la escritura colaborativa en línea. Los autores resaltaron las ventajas de la escritura colaborativa, independientemente del medio que se emplee, porque consideran que la realimentación que se hace entre compañeros aumenta el aprendizaje.

A nivel nacional, a pesar de que la revisión por pares sea un instrumento eficaz para el aprendizaje (Carlino, 2005), para algunos investigadores (García y López, 2021; Valencia, 2023) es una estrategia útil en un nivel de educación superior; al calificarla como medio de validación científica o para avanzar en la ciencia. Por esto, es común que solo se hable de ella en procesos de publicación de artículos científicos; pero, si la revisión por pares permite mejorar la calidad de la escritura, ¿por qué no aprender a usarla desde la educación inicial, como herramienta que afiance las prácticas letradas de los estudiantes?

Relacionar la revisión entre pares con las categorías anteriores es importante, debido a que las tres se asumen desde una perspectiva sociocultural en la cual el relato se adopta en tanto dispositivo narrativo y práctica letrada vernácula que le permite al estudiante escribir desde su experiencia de vida (MEN, 2017). Por consiguiente, según lo expuesto en los estudios referenciados, lograr que el estudiante

afiance sus prácticas letradas permitiéndole que interactúe con sus compañeros o pares en la experiencia de escribir sobre su realidad personal, familiar y social, lo ayudará a construir su identidad y a guiar su manera de actuar (Sommers, 1994). También fortalecerá su autonomía escritural, al habituarse a la revisión de sus compañeros y, a su vez, al tener la experiencia de ser revisor, y ver cómo el otro narra su relato y poder, entonces, aportarle elementos que mejoren la comprensión de este. Situación necesaria de investigar desde la infancia, si se desea que las futuras generaciones arriben a etapas de formación superior con procesos de escritura bien cimentados.

Disrupciones entre las tres categorías

La exploración documental alrededor de las categorías brindó elementos conceptuales esenciales que denotan un trasegar investigativo llevado a cabo en cada una de ellas. Sin embargo, hay ausencia de experiencias significativas desde la infancia. Este aspecto limita la relación que se pueda establecer; al no contar con amplias evidencias de niños escribiendo sus relatos de vida y, a la vez, confrontando con sus compañeros sus producciones. La revisión por pares parece anclada a la etapa universitaria y a la escritura académica científica, y se olvida que son procesos que deben tener sus raíces desde la edad escolar.

Una de las disrupciones encontradas en este estado del arte hace referencia a la labor pedagógica de los docentes, centrada en prácticas letradas de dominio general, excluyendo a estudiantes de otras culturas menos predominantes dentro de la institución (Druker, 2021). Por tanto, es necesario considerar el empleo de formas letradas vernáculas que impacten el entorno social de todos y faciliten su interacción con otras culturas (Tapia, 2021).

Se halló que, aunque en las investigaciones se observa la necesidad de resignificar el uso de la escritura en la escuela, las prácticas educativas continuamente se apartan de lo social y de los intereses de los estudiantes, evitando su contextualización. Unido a esto, desde los estudios realizados en la básica primaria, aún no se logra situar la revisión de textos entre pares como posibilitador de un mejoramiento escritural en los

estudiantes; aspecto que impide reconfigurar la relación maestro estudiante en el aula de clase.

Otra disrupción se refiere a las particularidades del entorno social y cultural de los estudiantes (Silva, 2020), aspectos que no son tenidos en cuenta al momento de diseñar las estrategias escriturales de clase. De ahí que se observa con preocupación el papel que está cumpliendo la escuela en el fortalecimiento de habilidades comunicativas que correspondan a lo establecido en los derechos básicos de aprendizaje (MEN, 2017); debido a que en varias investigaciones se encontró una relevancia en el uso de metodologías tradicionales que ignoran las transformaciones sociales y culturales; y se emplearon prácticas letradas dominantes que carecen de sentido. De esta forma, será más difícil lograr que el estudiante encuentre significativo lo que aprende en la escuela porque le es útil en su vida diaria (Hurtado, 2016).

Unido a lo anterior, a pesar de las ventajas demostradas en la escritura colaborativa o en la revisión por pares, esta herramienta aún requiere de estudios que demuestren su eficacia; a partir de la formación de los estudiantes para ejercer este rol. De lo contrario, será un dispositivo sugerido solo para niveles educativos superiores.

CONCLUSIÓN

El relato aparece en las investigaciones como una práctica letrada vernácula que se sale del esquema tradicional de escritura, involucrando las circunstancias socioculturales donde viven los estudiantes; lo que evidencia la necesidad de fortalecer prácticas letradas que han sido invisibilizadas por el sistema educativo, ya que fueron pocos los estudios que tomaron la lengua nativa de la población, con el fin de perpetuarla.

Se encontró, además, que el relato da al estudiante la posibilidad de expresarse desde su acontecer y experiencias particulares de vida (Duque y Londoño, 2014). Esto brinda mayor significancia a la escritura y al mismo tiempo le otorga sentido a la existencia desde el uso que se le da al lenguaje. Los relatos, al reflejar ese mundo interior de la persona, dan información de sucesos que le han dejado huella (Álvarez *et al.*, 2020), ya que son vivencias adquiridas al interactuar con los demás (Gamboa *et al.*, 2016). Desde ahí, la importancia de los estudios

que han tomado el relato como objeto de estudio, al visualizar el tipo de rol que ha ejercido la persona dentro de cada grupo social, debido a que esto trae repercusiones en sus relaciones futuras (Zurita y Moreno, 2019).

Los estudios abordados exponen de forma clara cómo los relatos son la materia prima de análisis, pues que develan los posibles orígenes de conductas, situaciones y sensaciones individuales o compartidas, y cuentan experiencias o creencias, donde a partir de lo individual se generan significados colectivos (Zurita y Moreno, 2019). De allí que estos relatos establezcan un diálogo entre lenguaje, sujeto y subjetividad, donde se deja ver una visión de mundo que se ajusta a las raíces de la identidad propia y la del otro (Arfuch, 2016), despertando distintas emociones que no son fáciles de exhibir ante los demás (Meza, 2012). Por tanto, son narraciones que tienen significado desde lo individual y lo social, y se comparten a través del lenguaje (Ricoeur, 1999), lo que implica que cada vez que se narren, aparezcan elementos diferentes (Rodríguez *et al.*, 2018).

Unido a lo anterior, las investigaciones convergen en considerar un aspecto esencial al momento de escribir los relatos. El lenguaje es el fundamento de la escritura, lo que lleva a mencionar la relación que plantea esta revisión del relato como práctica letrada y la revisión entre pares. La lengua escrita se fundamenta en lo social y en lo cultural, de allí que este estudio asocia el buen uso de las palabras y sus reglas para lograr la significancia que se busca por medio del relato y transmita con claridad la intención comunicativa para la cual fue creado (Serrano, 2000). Los escritos, en general, requieren que se empleen correctamente las microhabilidades escriturales (MEN, 2017), para que no se ponga en riesgo el sentido del texto, lo que indica que el relato debe reunir no solo características ortográficas y gramaticales, sino también aspectos de verdad, transparencia, autenticidad y espontaneidad (Arfuch, 2016).

De ahí la potencialidad de la mayoría de los estudios en considerar el papel de la revisión para que los estudiantes puedan reflexionar sobre la escritura (Morales y Espinoza, 2005). En la exploración documental se evidenció que desde la educación

tradicional es el docente quien ha ejercido esta función, pero no desde la confrontación, sino de la corrección (Hurtado, 2010). A pesar de que la mayoría de los estudios se desarrollan con estudiantes universitarios, la revisión es una práctica que debe estar presente en todo proceso de elaboración de textos y en cualquier nivel educativo (Londoño *et al.*, 2021); y, si se hace entre pares, permite que los estudiantes analicen las recomendaciones que les hacen sus compañeros y decidan si las tienen en cuenta o no (Carlino, 2005).

Las investigaciones consultadas coinciden en tratar de resignificar el papel de la escritura en la escuela desde una escritura contextual que reconfigura el papel del estudiante. Admiten que esta es la oportunidad de fortalecer prácticas letradas que emergen con el auge de la tecnología y que no son ajenas al medio social y cultural en el que se desenvuelven las personas. Aconsejan que es momento de que la escuela abra sus puertas a estas prácticas letradas llamadas vernáculos para afianzar procesos comunicativos que necesita el estudiante para desempeñarse de forma asertiva en comunidad. Y, finalmente, corroboran que el ejercicio de revisión de textos entre compañeros no solo le permite al estudiante adquirir autonomía, sino identidad escritural y socialización (Botella y Adell, 2018).

Dicho lo anterior, hacer una revisión documental tomando las categorías del relato como práctica letrada que contextualiza la escritura en la escuela, y que sitúa al estudiante como protagonista de sus historias haciendo uso de la revisión entre pares, permitió encontrar una serie de disrupciones conceptuales que hicieron de esta búsqueda un hallazgo significativo en una discusión que aún no cesa, como es el afianzamiento de la escritura en la escuela.

DECLARACIÓN DE CONFLICTO DE INTERESES

Los autores de este artículo declaramos que durante la ejecución del trabajo o la redacción del artículo no han incidido intereses personales o ajenos a su voluntad, incluyendo malas conductas y valores distintos a los que usual y éticamente tiene la investigación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albrecht, E., y Manke, L. (2021). O processo de alfabetização étnico-cultural em cartilhas teuto-brasileiras produzidas para escolas sinodais. *História da Educação*, 25, e107201.
<https://doi.org/10.1590/2236-3459/107201>
- Alvarado, M. (2013). *Escritura e invención en la escuela*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Álvarez, G., Vélez, C. y Londoño, D. (2020). Las TIC/TAC: subjetividades de los jóvenes universitarios en Montería. *Rev. Interamericana de Investigación, Educación*, 13(2), 109-149.
<https://doi.org/10.15332/25005421.5802>
- Ángel, L. (2018). Prácticas sociales del lenguaje en la enseñanza de la lengua materna en básica secundaria de la Institución Educativa Pública Juan Luis Londoño.
https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/537
- Arfuch, L. (2010). Sujetos y narrativas. *Acta Sociológica*, 53, 19-41.
<https://doi.org/10.22201/fcpys.24484938e.2010.53.24297>
- Arfuch, L. (2016). Subjetividad, memoria y narrativas: una reflexión teórica y política en el campo de la educación. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 9(18), 227-244.
<https://doi.org/10.11144/Javeriana.m9-18.smnr>
- Arias, D. (2018). El pasado reciente en la escuela. Relatos de estudiantes universitarios. *Folios. Segunda época*, 47, 215-226.
<https://doi.org/10.17227/folios.47-7407>
- Barton, D., y Hamilton, M. (2004). La literacidad entendida como práctica social. En V. Zavala, M. Niño-Murcia y P. Ames (Eds.). *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas* (pp. 109-139). Universidad del Pacífico.
- Beltrán, J. (2019). Miradas letradas, letras admiradas. Una conversación con el mundo social. *Álabe*, 20.

<http://revistaalabe.com/index/alabe/article/view/469>

Bhowmik, S., Hilman, R. y Roy, S. (2019). Escritura colaborativa entre pares en el aula de EAP: perspectivas de un contexto postsecundario canadiense. *TESOL Journal*, 10(2), 1-16.

<https://doi.org/10.1002/tesj.393>

Boillos, M. (2021). Incidencia de la revisión por pares en la construcción de textos académicos a nivel universitario. *Delta*, 37 (3).

<https://doi.org/10.1590/1678-460x202153017>

Botella, A., y Adell, J. (2018). El aprendizaje cooperativo por proyectos: una aportación a la didáctica de la música en la educación universitaria de magisterio en el grado de infantil. *Praxis*, 14(2), 135-154). DOI:

<http://dx.doi.org/10.21676/23897856.2668>

Calle, G. (2019). Exploración de las concepciones sobre la escritura para el diseño de un centro de escritura digital en la educación media. *Praxis*, 15(1), 25-40. DOI:

<http://dx.doi.org/10.21676/23897856.2982>

Cano, A., y Aguilar, V. (2017). Estudiar prácticas letradas escolares con el apoyo de intérpretes en lenguas indígenas de México. *Revista Senderos Pedagógicos*, 8(8), 13-28.

<https://doi.org/10.53995/sp.v8i8.965>

Carlino, P. (2005). Revisión entre pares en la formación de posgrado. *Lectura y Vida*, 29 (2), 20-31.

http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a29n2/29_02_Carlino.pdf

Cassany, D. (2005) Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: multiliteracidad, internet y criticidad. En Conferencia presentada en Congreso Nacional Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura, Universidad de Concepción (Vol. 24, p. 25).

<http://www.upf.edu/dtf/personal/danielcass/index.htm>

Cassany, D. (2006). Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula. Paidós.

Cassany, D. (2008). Prácticas letradas contemporáneas. Ríos de tinta.

Cassany, D. (2012). En línea. Leer y escribir en la red. Anagrama.

Castagno, F., Matarrozzo, O., Pietro, A., y Rodríguez, C. (2015). Formación para los estudios superiores y trayectorias educativas: Las prácticas letradas en el tramo universitario inicial. Universidad Nacional de Córdoba.

Chois, P. Casas, A., López, A., Prado, D., y Cajas, E. (2017). Percepciones sobre la tutoría entre pares en escritura académica. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 9 (19), 165- 184.

<https://doi.org/10.11144/Javeriana.m9-19.ptpe>

Cicero, J. (2019). Experiencias de vida y recuerdos educativos. un relato autobiográfico desde las vivencias de un niño en Brasil (1985-1998). Cabás: Revista del Centro de Recursos, Interpretación y Estudios en materia educativa (CRIEME) de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Cantabria (España) [en línea], 22, 6-21. <http://revista.muesca.es/articulos22/488-experiencias-de-vida-y-recuerdos-educativos-un-relato-autobiografico-desde-las-vivencias-de-un-nino-en-brasil-1985-1998>

Colombo, L., y Álvarez, G. (2021). Iniciativas didácticas basadas en la revisión entre pares y orientadas a la enseñanza-aprendizaje de la escritura de tesis a nivel de posgrado. *Educación y Humanismo*, 23(40), 1-18.

<https://doi.org/10.17081/eduhum.23.40.3995>

Contreras, E. (2021). Los mediadores literarios de los futuros maestros Exploración de relatos de vida literaria. *Álabe*, 24, 1-19.

<https://doi.org/10.15645/Alabe2021.24.5>

Denzin, N., & Lincoln, Y. (Eds.). (2011). *The Sage handbook of qualitative research*. Sage.

Druker, S. (2021). Prácticas letradas y práctica docente. *Perfiles Educativos*, 43(171), 46-64.

<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2021.171.59584>

Duque, J., y Londoño, D. (2014). Lo imaginario, las imágenes y las narraciones: aproximaciones a la realidad del sujeto. *Aletheia*, 6(2), 1-25.

<https://doi.org/10.11600/21450366.6.2aletheia.38.59>

Echeverría, T., y Obaco, E. (2021). La participación de los padres y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes. *Praxis*, 17(2), 213-225. <https://doi.org/10.21676/23897856.3618>

Flores, R. (2013). Prácticas letradas en la carrera de psicología: La perspectiva de alumnos participantes en un taller de lectura. XII Congreso Nacional de Investigación Educativa, octubre-diciembre de 2015.

Flores, A., y Moreno, C. (2016). La alfabetización en el dominio hogar: el papel de las familias en las prácticas letradas. En *Edunovatic 2016. I Congreso Virtual internacional de Educación, Innovación y TIC: del 14 al 16 de diciembre de 2016. Libro de actas* (pp. 447-449). REDINE (Red de Investigación e Innovación Educativa).

Galeano, M. (2020). Diseño de proyectos en la investigación cualitativa. Universidad Eafit.

Galindo, D., y Doria, R. (2019). Lectura, escritura y oralidad en la escuela desde la perspectiva sociocultural. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 10(1), 163-176.

<https://doi.org/10.19053/20278306.v10.n1.2019.10020>

Gamboa, A., Muñoz, P. y Vargas, L. (2016). Literacidad: Nuevas posibilidades socioculturales y pedagógicas para la escuela. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 12(1), 53-70.

<https://repositorio.ufps.edu.co/handle/ufps/1741>

García, H., y López, H. (2021). La importancia de la Revisión por pares para Avanzar en Ciencia. *Revista Urología Colombiana*, 30(2), 87-88.

<https://doi.org/10.1055/s-0041-1730409>

Gee, J. (2004). Oralidad y literacidad: de El Pensamiento Salvaje a Ways with Words. En V. Zavala, M. Niño-Murcia y P. Ames (Eds.). *Escritura y sociedad: nuevas perspectivas teóricas y etnográficas* (pp. 23-56). Universidad del Pacífico.

Gómez, E., Fernando, D., Aponte, G., y Betancourt, L. (2014). Metodología para la revisión bibliográfica y la gestión de información de temas científicos, a través de su estructuración y sistematización. *Dyna*, 81(184), 158-163.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s0012-73532014000200021

González, M. (2020). La literacidad en el contexto educativo: desarrollo metodológico en estudiantes de primaria de la institución educativa técnica la libertad de Samacá. Ediciones USTA.

González, M., y Londoño, D. (2019). Estrategias pedagógicas de literacidad: experiencia significativa en una Institución Educativa de Boyacá. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 17(1), 253-268.

<https://doi.org/10.11600/1692715x.17115>

Goulart, C., & Corais, M. Alfabetização, discurso e produção de sentidos sociais: dimensões e balizas para a pesquisa e para o ensino da escrita/Literacy, Discourse and the Production of Social Senses: Dimensions and Guidelines for Research and for Teaching Writing.

<http://dx.doi.org/10.1590/2176-457347351>

Herazo, J., Becerra, T., García, P., y Sagre, A. (2021). El método leer para aprender y la construcción de relatos biográficos orales por parte de estudiantes de inglés como lengua extranjera. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 26(1), 41-60.

<https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v26n01a06>

Herrera, J. D. (2009). La comprensión de lo social: horizonte hermenéutico de las ciencias sociales. Cinde.

Hurtado, R. (2010). La confrontación pautada: una estrategia didáctica para dinamizar los procesos de construcción de la lectura y la escritura en los niños de educación preescolar y básica primaria. Universidad de Antioquia.

Hurtado, R. (2016). Enseñanza de la lectura y la escritura en la educación preescolar y primaria. *L Vieco*.

Jerez, S., y Navas, M. (2018). Nuevas prácticas letradas: una oportunidad para mantener relaciones sociales y lograr nuevos aprendizajes en otro idioma. *Saber, Ciencia y Libertad*, 13(1), 228-243. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2018v13n1.2562>

Laboy, J., y Maldonado, J. (2017). Estudio del lenguaje desde la perspectiva sociocultural. *Ánfora*, 24(43), 17-38. <https://doi.org/10.30854/anf.v24.n43.2017.353>

Lizandra, J., Monforte, J. y Valencia, A. (2017). El uso del relato autobiográfico como elemento de evaluación: una experiencia en educación superior. *Infancia, Educación y Aprendizaje*, 3 (2), 151-156. <https://doi.org/10.22370/ieya.2017.3.2.715>

Londoño, D. A., Ramírez, Álvaro, y Castellanos, M. (2021). Revisión de las investigaciones sobre literacidad en el ámbito jurídico en algunas instituciones de educación superior en América Latina. *Prolegómenos*, 24(47), 25-38. <https://doi.org/10.18359/prole.4245>

Londoño, D., Olave, J., Salas, J., y Losada, N. (2019). Lógicas, enfoques y epistemologías sobre educación y pedagogía. En B. Gallardo-Cerón et al. (2019). *Educación y Pedagogía trayectos recorridos* (96-154). Universidad de Manizales.

Lozano, M. (2017). El aprendizaje de la escritura inicial desde una perspectiva sociocultural: una experiencia de formación en investigación. *Enunciación*, 22(2), 166-177. <https://doi.org/10.14483/22486798.11953>

Machado, M. (2016). Relatos de futuros, estudiantes y escolaridad en la sociedad contemporánea. Un estudio en contextos de pobreza urbana en el Área Metropolitana de Buenos Aires. *Praxis educativa*, 20(3), 47-57. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2016-200306>

Martínez, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa: principios básicos y algunas controversias. *Ciência & saúde coletiva*, 17, 613-619. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232012000300006>

Meza, C. (2012). Narrativas del YO: Una reflexión de sobre los relatos autobiográficos y su incidencia en procesos de inclusión de jóvenes en el ámbito universitario. Universidad Santo Tomás.

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2017). *Fundamentación de Derechos Básicos de aprendizaje y Mallas de Aprendizaje del área de Lenguaje*. Portal Educativo. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/salaprensa/Noticias/363429:Mineducacion-lanzo-las-mallas-de-aprendizaje-para-ninos-de-1-a-5>

Morales, O., y Espinoza, N. (2005). La revisión de texto académicos en formato electrónico en el ámbito universitario. *Educare*, 9(30), 333-344. Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela.

Murillo, G. (2015). Narrativas de experiencia en educación y pedagogía de la memoria. Facultad de filosofía y letras de la Universidad de Buenos Aires.

Nunes, C., Pádua, K., & Araújo, R. (2021). “Tô aprendendo a sonhar”: narrativas de jovens e sua relação com a escola. *Revista Brasileira de Pesquisa*, Salvador, 6(18), 635-650. <https://doi.org/10.31892/rbpab2525-426X.2021.v6.n18.p635-650>

Pedragosa, M., Lozada, M., y Palacios, A. (7-11 de noviembre de 2016). Literacidad, comprensión lectora y aprendizaje significativo. VI Encuentro Nacional de Aprendizagem Significativa (ENAS). São Paulo, Brasil. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/76690>

Quintero, M. (2018). Usos de las narrativas, epistemologías y metodologías: Aportes para la investigación. Editorial Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Rodríguez, D., Roa, J., & Osorio, H. (2018). Escritores matistas, la escritura como resignificación de

historias de vida.

<http://dx.doi.org/10.15332/tg.pre.2018.00245>

Ricoeur, P. (2006). La Vida: Un relato en busca de un narrador. *ÁGORA – Papeles de Filosofía* – 25(2), 9-22.

Rodríguez, J., Barberá, E., y Martínez, A. (2020). Narración digital en la ecología del aprendizaje (Relatos digitales personales en la ecología del aprendizaje). *Cultura y Educación*, 32(2), 390-398. <https://doi.org/10.1080/11356405.2020.1744068>

Santamaría, F. (2008). *Mundos y narrativas de jóvenes*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Sarmiento, T. (2019). La implementación de la escritura colaborativa en la producción académica individual: la mejora del uso de referentes. Pontificia Universidad Católica del Perú.

Serrano, S. (2000). El paso del sentido al significado en la composición escrita desde una perspectiva Vygotskyana. *Biblioteca de la Comunidad Andina*.

Silva, E. (2020). El rol docente en la atención a la diversidad en Chile. *Praxis*, 16(2), 235-245. DOI: <https://doi.org/10.21676/23897856.3655>

Sito, L., y Moreno, E. (2021). Prácticas letradas académicas más allá del déficit: una revisión crítica de literatura. *Escritura e identidad*, 26. <https://doi.org/10.14483/22486798.16747>

Sousa, J. (2019). ¿Literatura de quem para quem? A escolae a produção de presença literaria. *Revista da Associação Internacional de Lusitanistas*, 32, 86–96, jul./dez. 2019 <https://revistaveredas.org/index.php/ver/article/view/671/469>

Sparkes, A. y Devís, D. (2007). Investigación narrativa y sus formas de análisis: una visión desde la educación física y el deporte. *Educación, cuerpo y ciudad*. El cuerpo en las interacciones e instituciones sociales (43-68). Funámbulos Editores.

Suárez, F. (2019). Secuencias narrativas de la oralidad y teoría de la valoración. Análisis de tres relatos. *Lengua y Habla*, 23, 635-643.

<https://www.redalyc.org/journal/5119/511966657043/html/>

Suárez, D. (2021). Investigación narrativa, relatos de experiencia y revitalización del saber pedagógico. *Espacios en Blanco*, 2(31), 365-379. <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB31-308>

Tapia, E. (2019). Amor, celulares y rezos: prácticas letradas vernáculas en una escuela primaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XLIX (1), 155-184. <https://doi.org/10.48102/rlee.2019.49.1.36>

Tapia, M. (2021). Prácticas letradas vernáculas en una escuela primaria de Iztapalapa: Una perspectiva sociocultural. *Revista del Instituto de Investigaciones en Educación*. 12 (15), 117-120. <http://dx.doi.org/10.30972/riie.12155572>

Uribe, A., Ramírez, D., y Henao, O. (2017). Exploración de un ejercicio de escritura colaborativa en línea de un grupo de estudiantes de básica primaria. *Revista lasallista de investigación*, 14(1), 29-41. <https://doi.org/10.22507/rli.v14n1a2>

Valencia, A. (2023). El rol de la revisión por pares en la validación científica y la calidad de la investigación. *Journal of the Academy*, 9, 2-5. <https://doi.org/10.47058/joa9.1>

Vargas, A. (2014). Revisión entre iguales y escritura académica en la universidad: la perspectiva del estudiante. *Revista Folios*, 39, 13-29. <https://doi.org/10.17227/01234870.39folios13.29>

Vargas, A. (2016). Redes sociales, literacidad e identidad (es): el caso de Facebook. *Colomb.Appl.Linguist.J.* 18(1), 11-24. <http://dx.doi.org/10.14483/calj.v18n1.9415>

Vargas, A. (2019). Prácticas letradas, identidad y resistencia en Facebook: un estudio de caso de un estudiante indígena colombiano. *Polyphōnía: Revista de Educación Inclusiva*, 3(1), 47-65. <https://www.aacademica.org/polyphnia.revista.de.educacion.inclusiva/43.pdf>

Verdiani, L., de Carvalho, A., & Paiva, F. (2018). Letramento e alfabetização e o cotidiano: vozes

dispersas, caminhos alternativos. *Calidoscópico*, 16(1). <https://doi.org/10.4013/cld.2018.161.02>

Vergna, M. (2022). Concepções de letramento para o ensino da língua portuguesa em tempos de uso de artefatos digitais. *Texto Livre*, 14(1), 1-16. <https://doi.org/10.35699/1983-3652.2021.24366>

Villalobos, J. (2022). Metodologías Activas de Aprendizaje y la Ética Educativa. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 13(2), 47-58. <https://doi.org/10.37843/rted.v13i2.316>

Zavala, V. (2008). La literacidad, o lo que la gente hace con la lectura y la escritura. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 47, 71-79. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/28358>

Zurita, M., y Moreno, L. (2019). Relatos de vida escolar. La escuela que pasó por mí: un abordaje descriptivo. *Anuario Digital de Investigación Educativa*, 23, 1-19. <http://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/div/article/view/3812>