

EL ACOMPAÑAMIENTO EN LA ESCRITURA Y LECTURA ACADÉMICA COMO UN FACTOR PARA LA PERMANENCIA UNIVERSITARIA DE ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN

Línea Temática: Prácticas de integración en educación superior para la reducción del abandono-Práctica

*María Inés Cuevas Morales, Universidad Católica de Temuco, mcuevas@uct.cl
Eduardo Arteaga Viveros, Universidad Católica de Temuco, earteaga@uct.cl*

Resumen

La progresiva apertura de las vías de acceso a la Educación Superior implementadas en el contexto chileno, junto a la diversidad social, económicamente, emocional y cultural de los estudiantes de nuevo ingreso, desafía a las instituciones a generar, planificar e implementar estrategias que apoyen la inserción y formación de los mismos, para que se puedan desenvolver adecuadamente en el marco del inicio de una nueva etapa de formación disciplinar en su trayectoria académica y profesional. Por ello este estudio tiene como propósito identificar los logros de las estrategias de acompañamiento de escritura académica para el desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes de primer año de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Temuco. Institución que desarrolla sus actividades académicas en la macro zona sur del país, particularmente, en la región de La Araucanía, uno de los lugares con una de las más altas tasas de pobreza y vulnerabilidad social del país. Estas acciones de apoyo se realizaron durante el primer semestre del año 2022 a través de profesionales del área de producción de texto de la Dirección de Acompañamiento Académico y Socioemocional (DAAS), manteniendo un trabajo colaborativo con los docentes del curso.

Descriptor o palabras clave: Competencia Comunicativa, Permanencia, Producción textual, Retroalimentación.

Contextualización:

Hasta hace algunas décadas la Educación Terciaria estaba limitada a los estudiantes pertenecientes a un grupo de élite, cuyo capital lingüístico y cultural no se diferenciaba del lenguaje utilizado en la comunidad de aprendizaje de una disciplina (Bourdieu y Passeron, 2001). Por ello, la actual masificación en las vías de ingreso de estudiantes segregados históricamente del sistema de educación superior, ha implicado que estas instituciones lleven a cabo un conjunto de acciones pedagógicas con el fin de nivelar el capital lingüístico y cultural para un mejor desempeño y permanencia de este grupo social y económicamente vulnerable durante sus primeros años en la universidad (Donoso y Schiefelbein, 2007; Carrasco et al., 2014). Según los estudios, una parte significativa de los estudiantes de primer año de ingreso presentan un diferencial desfavorable en relación al conjunto de habilidades y competencias comunicativas que deberían tener para el éxito académico y una adecuada titulación oportuna; diferencial que es necesario suprimir en el marco de una formación profesional de calidad (Montenegro, 2013; Valdés-León et al., 2022; Marrero et al., 2020; Navarro, 2019; Rojas-García, 2016).



En este contexto, la alfabetización académica en la Educación superior se plantea desde la relevancia de reconocer estrategias y acciones que le permitan al estudiante incorporarse en un nuevo ámbito disciplinar, para adaptarse a la cultura y el lenguaje propio del mundo académico (Carlino, 2003). Es decir, el estudiante va a requerir de competencias y habilidades de lectura y producción de textos orales, escritos y multimodales, para acercarse y comprender el lenguaje y códigos de su nuevo campo de estudio. Por consiguiente, el nivel de dominio de estas repercute en el desempeño académico del estudiante, siendo este un factor relevante para considerar al momento de visualizar un plan de acompañamiento de los estudiantes, junto con aspectos sociales en relación a la inserción efectiva a la vida universitaria (Navarro 2018; 2019).

En cuanto a la comprensión y producción textual, Navarro (2019) señala que esta es una práctica situada en un contexto social, cultural e histórico específico que debe dar respuesta a los requerimientos que se establecen en el marco académico, considerando los géneros discursivos predominantes, junto con los conocimientos de mundo del estudiante. Con ello, el texto se convierte un medio para la transmisión una serie de saberes y el desarrollo de habilidades comunicativas. Sin embargo, al observar los programas de estudios de Enseñanza Secundaria, se advierte una dicotomía entre los textos producidos en la escuela, los cuales tiene por características ser de tipo literario con representaciones de la realidad mediante la ficción, siendo radicalmente opuesto a los textos científicos que tienen un carácter expositivo, objetivo, conciso e impersonal.

De esta manera, para potenciar el desarrollo de las competencias comunicativas en los estudiantes de ingreso a la universidad, es necesario situar la lectura y la escritura como un eje fundamental para la formación de profesionales (Vargas, 2020), incentivando a las instituciones de Educación Superior a desplegar acciones concretas dentro de su currículum y estructura organizacional, para responder a esta necesidad. En base a lo expuesto, el uso de instrumentos de diagnóstico inicial de competencia lectora, se constituye en un insumo significativo para una observación temprana en relación al dominio y nivel de logro de los estudiantes de primer año en dicha área.

En esta línea, la Universidad Católica de Temuco aplicó instrumentos de diagnóstico en el área comunicativa para la cohorte de 2022 en la Facultad de Educación, en donde se observa que el 46,5% correspondiente a 134 estudiantes requieren fortalecer la producción escrita desde un nivel básico, por ende, se vuelve real la necesidad de implementar acciones y estrategias que permitan el fortalecimiento de la lecto- escritura. Siguiendo lo planteado por Hernández et al. (2021), se evidencia que los estudiantes universitarios presentan falencias al momento de iniciar el proceso de escritura académica especialmente en la organización y redacción de ideas, junto con el uso adecuado de los recursos lingüísticos.

Por su parte, autores como Rojas-García (2016) y Núñez y Errazuriz (2020), plantean la relevancia del diseño e implementación de acompañamientos colaborativos entre el docente disciplinar y el docente de comunicación académica en espacios compartidos, para abordar dicha competencia dentro del ámbito específico de la disciplina. De igual manera, Natale (2020) plantea la relevancia de incorporar, dentro de la programación de los cursos de formación universitaria, la enseñanza de géneros discursivos y lingüística como parte de los contenidos.

El desarrollo de este trabajo colaborativo entre ambos agentes educativos permite, además, la implementación de momentos de retroalimentación que abordan, tanto aspectos disciplinares como



pertenecientes a la competencia comunicativa, lo cual se orienta en la evaluación formativa que tiene por finalidad mejorar los procesos de enseñanza- aprendizaje (López- Pastor y Pérez- Pueyo, 2017), es decir, este tipo de evaluación aporta al desarrollo del estudiante, dado que puede observar sus errores y aprender de ellos durante el proceso de retroalimentación y autoevaluación. De igual modo, el docente tiene la oportunidad de reflexionar sobre su práctica, modificando sus respectivas estrategias de enseñanza.

Objetivo: Identificar los principales logros de la implementación de estrategias de acompañamiento sobre la competencia comunicativa para estudiantes de primer año de la facultad de educación.

Descripción:

La presente práctica contempla acciones de acompañamiento en la redacción académica, realizadas durante el primer semestre del año 2022, teniendo una extensión en el tiempo de un semestre, para los estudiantes de primer año que cursan carreras de la Facultad de Educación. Esta estrategia se diseña y planifica desde la Dirección de Acompañamiento Académico, específicamente, con profesionales del área de producción de textos, la cual se distribuye en 4 fases de aplicación. En primer lugar, los profesionales del área evalúan los resultados obtenidos por los estudiantes en los diagnósticos institucionales aplicados en el periodo de matrícula con el fin identificar las áreas de la producción escrita que requieren ser fortalecidos, los que son socializados y comentados con la Facultad. Como segunda fase, se coordina con el equipo encargado de la nivelación en la Facultad y se selecciona el curso del plan común en el que se estará interviniendo, considerando las lecturas asignadas y los productos evaluativos que requiera leer comprensivamente y escribir textos académicos. En esta misma fase, se reúnen los profesionales del área de producción de texto con los docentes del curso para establecer un calendario y el número de talleres que se implementarán y los momentos de retroalimentación de los productos escritos, por ende, se coordinan los horarios de clases de cada grupo con el fin de realizar el apoyo durante las horas presenciales. Para este caso en particular se coordinaron 3 sesiones de talleres grupales y 3 instancias de retroalimentación presencial para las 11 secciones del curso plan común, considerando de igual manera las instancias de consulta espontánea de los estudiantes en un espacio fuera del horario de clases.

La tercera fase es la implementación de la estrategia, en donde la primera sesión consideraba aspectos de la producción escrita, dado que el producto evaluativo era un informe de su experiencia escolar, por consiguiente, se abordaron elementos del género discursivo y de coherencia. Durante la segunda sesión, se abordan elementos de la comprensión lectora ya que se esperaba que el estudiante lograra vincular la teoría revisada en clases con su propia experiencia, solicitando la lectura de textos académicos. Por último, la sesión número tres se profundizó en la producción escrita reforzando apartados de la macroestructura como la introducción y conclusión de un informe, junto a elementos de coherencia. En paralelo y antes de la entrega de los productos evaluativos los estudiantes participaron en instancias de retroalimentación coordinados con el docente, es decir, recibían comentarios y sugerencias sobre el contenido y la forma en un mismo momento y de manera personalizada.

En la cuarta y última fase, los profesionales del área de producción de texto junto con los docentes de los cursos analizan los resultados de las acciones realizadas como acompañamiento y las calificaciones finales de los estudiantes. Por último, un aspecto de innovación y una de las



cualidades de esta estrategia es el trabajo colaborativo con los docentes del curso, ya que se crea una sinergia entre lo abordado desde la disciplina y los elementos necesarios para la producción textual, lo cual le permite al estudiante reconocer la competencia en su propia disciplina y aplicar las estrategias abordada en los talleres en un contexto real de escritura.

Metodología de análisis

Para este estudio, se ha desarrollado una metodología de análisis cuantitativo para la caracterización del logro de los talleres de comunicación realizados por la DASS en la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Temuco, con el empleo de técnicas estadísticas univariadas y bivariadas descriptivas e inferenciales (Sánchez, 1999; Pardo et al., 2009). Para ello, se han seguido las siguientes fases de recolección, procesamiento e interpretación de la información:

- . Diseño y registro de la base de datos y metadatos con los resultados de los estudiantes de la Facultad de Educación en el diagnóstico de Producción de textos (PT) escritos realizados en el mes de marzo de 2022.
- a. Diseño y registro de la base de datos y metadatos con la asistencia de los estudiantes de la Facultad de Educación que asistieron a los apoyos y/o talleres realizados por la DAAS durante el primer semestre del año 2022.
- b. Diseño y registro de la base de datos y metadatos con las notas y situación final (estado de aprobación) de los estudiantes de la Facultad de Educación en las asignaturas donde se efectuaron los apoyos de la DAAS.
- c. Procesamiento de las bases de datos mencionadas anteriormente en un consolidado con las siguientes variables principales: Aprobación en el Diagnóstico de Producción de Textos (X_1); Puntaje medio obtenido en la prueba señalada (X_2); Asistencia de los talleres/apoyos de la DAAS durante el semestre (X_3); Porcentaje de asistencia a los talleres/apoyos durante el semestre (X_4); Nota final del estudiante en el curso (X_5) y Situación final del estudiante en el curso (X_6).
- d. Análisis de datos con las 6 variables señaladas, empleando principalmente estadística univariada (frecuencias, porcentajes, medidas de tendencia central y prueba t – student de diferencia de medias para muestras independientes) y bivariada (tablas de cruzadas o de contingencia, medida de independencia χ^2 y medidas de intensidad de la asociación para 2 variables categóricas).
- e. Obtención de tablas, gráfico, escritura e interpretación de los resultados obtenidos en relación a los objetivos de la práctica pedagógica empleada y/o los objetivos del acompañamiento realizado a los estudiantes de la Facultad de Educación.

Resultados:

En la siguiente tabla 1 se presentan los resultados descriptivos univariados en el diagnóstico de producción de textos realizado en el mes de marzo de 2022 a los estudiantes de la Facultad de Educación de la UC Temuco:

Tabla 1
Resultados en el diagnóstico de Producción de Textos

Diagnóstico de Producción de Textos (PT)	N	%	Media puntajes PT	DS*
Evidencia	153	47,8%	11,41	2,14



No Evidencia	143	44,7%	2,08	3,24
No Se Presenta	24	7,5%	--	
Total, General	320	100%	6,90	5,41

N = 320 estudiantes de la Facultad de Educación de la UC Temuco

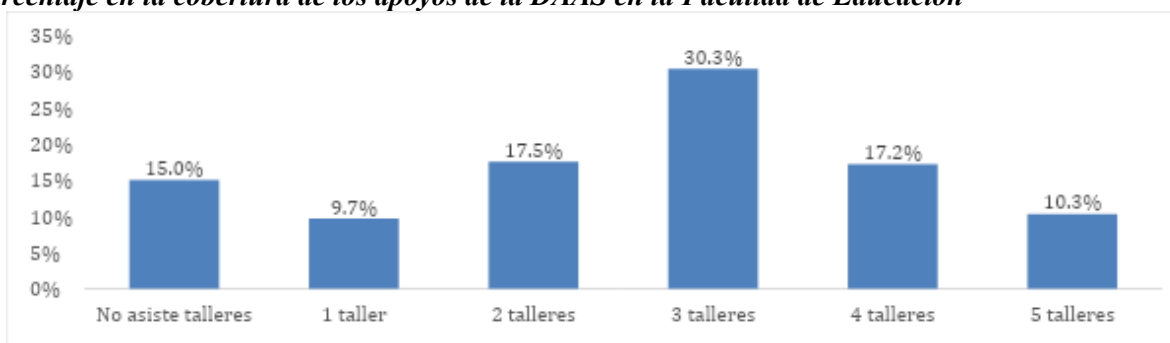
*Desviación estándar

Según la tabla, se observa que un 47,8% de los estudiantes logre aprobar/evidenciar la competencia en escritura, mientras que un 44,7% no lo consiguió, junto a un 7,5% que no rindió la evaluación mencionada. La prueba se aplicó a un total de 296 estudiantes de la facultad, equivalente a una cobertura del 92,5% aproximadamente.

Por otro lado, también cabe señalar que el puntaje medio en los estudiantes aprobados alcanzó los 11,41 puntos (de un máximo de 18 puntos), mientras que los estudiantes que no aprobaron sólo presentaron una media de 2,08 puntos en la evaluación. Considerando esta situación, la DAAS efectuó los apoyos en el área comunicativa en los cursos de primer año de la Facultad de Educación, con apoyo de los docentes a cargo de los cursos. De esta manera, durante el semestre del año 2022 se efectuaron un total de 5 sesiones de apoyos/talleres a los estudiantes, alcanzando la siguiente cobertura en asistencia:

Figura 1

Porcentaje en la cobertura de los apoyos de la DAAS en la Facultad de Educación



N = 320 estudiantes de la Facultad de Educación

Según lo presentado en la figura 1, se observa que la moda al menos un 85% de los estudiantes de la Facultad asistió a 1 taller de los 5 realizados por la DAAS durante el primer semestre del año 2022. Además, también se destaca que aproximadamente un 60% (57,8%) de los mismos asistió a 3 o más de los talleres en el área de comunicación durante el período mencionado. Por otro lado, en la siguiente tabla se presenta la relación entre el número de talleres asistidos, el rendimiento promedio académico obtenido, medido en notas (en escala de 1,0 a 7,0), la desviación típica y el número de estudiantes según cada grupo de asistencia:

Tabla 2

Resultados en el diagnóstico de Producción de Textos

N° Talleres asistidos	Media nota final en la asignatura	DS*	N estudiantes
0	5,55	1,36	48
1	5,16	2,08	31
2	5,60	1,46	56
3	5,99	1,18	97
4	5,67	1,32	55



5	6,22	0,46	33
Total, general	5,76	1,35	320

N = 320 estudiantes de la Facultad de Educación
*Desviación estándar

Como se puede observar, el rendimiento académico promedio de los estudiantes aumenta en función del número de talleres a los cuales asistió durante el semestre. En este sentido, es posible destacar que el alumno con asistencia a 3 o más talleres, obtendrá una nota evaluativa promedio en la asignatura igual o superior a 5,6.

Para evidenciar más claramente esta relación entre las dos variables, en la figura 2 se presenta la nota promedio obtenida por los estudiantes de la Facultad con asistencia mayor al 50% a los talleres realizados durante el semestre versus quienes presentaron una asistencia inferior al 50%. Como se evidencia en el gráfico, la nota promedio de los estudiantes con asistencia de al menos 3 talleres, fue de un 5,93; mientras que en el caso del grupo de estudiantes con una asistencia igual o inferior a 2 talleres fue de un 5.48.

En esta figura 2 también cabe destacar que la nota promedio de los estudiantes que asistieron a más del 50% de los talleres realizados desde la DAAS, fue de aproximadamente 4,5 (0,45) punto superior al promedio general de las asignaturas en la cuales se realizaron este tipo de apoyos. El rendimiento académico general presentó una nota media de 5,76.

Figura 2

Rendimiento académico medio de los estudiantes según frecuencia de asistencia a los talleres



N = 320 estudiantes de la Facultad de Educación

En este sentido, en la siguiente tabla 3, se presenta la prueba t para la igualdad de medias con el fin de determinar si la diferencia en la nota media final de los estudiantes en la asignatura es estadísticamente significativa en función de su asistencia a los talleres efectuados por la DAAS durante el semestre:

Tabla 3

Prueba t – student de igualdad de medias según asistencia a los talleres y nota media obtenida en la asignatura

Prueba de Levene de igualdad de varianzas		Prueba t para la igualdad de medias			I.C. 95%	
F	Sig.	t	*Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Inferior	Superior

Se asumen varianzas iguales	14,002	0,000	2,7 73	0,006	0,45205	0,131 14	0,772 96
No se asumen varianzas iguales			2,5 45	0,012	0,45205	0,101 44	0,802 66

N = 320 estudiantes de la Facultad de Educación

*Valor-p < a 0,05

Según los resultados obtenidos, se evidencia que la diferencia de medias en la nota media obtenida por los estudiantes en función de su asistencia inferior y superior al 50% de los apoyos y/o talleres son estadísticamente significativas (independiente de las varianzas son o no iguales). En este marco, es posible establecer que la diferencia de 4,5 puntos (0,45) es estadísticamente significativa entre los estudiantes que asisten a un menor y mayor número de apoyos académicos, con un nivel de confianza del 95% (0,95) un valor-p inferior al 5% (0,05).

Por su parte, en la tabla 4 también es posible observar que, del total de estudiantes aprobados en la asignatura de la Facultad en el primer semestre de su primer año del ciclo formativo, un 65,6% presentó una asistencia a los talleres superior al 50%, mientras que un 84% de los estudiantes que no aprobaron la asignatura presentaron una asistencia inferior al 50% de los apoyos académicos realizados:

Tabla 4

Porcentajes columna para el cruce entre asistencia a talleres y situación final en la asignatura

Tabla cruzada - %Columna							Situación asignatura	
							Aprobado	Reprobado
							0	0
Asistencia académicos	a	talleres	Asistencia mayor del 50% (60%)	N			177	8
				%			65,6%	16,0%
							Columna	
			Asistencia menor del 50% (40%)	N			93	42
				%			34,4%	84,0%
							Columna	

N = 320 estudiantes de la Facultad de Educación

En este sentido, se evidencia una asociación entre la asistencia a los talleres y el resultado académico obtenido por los estudiantes de la Facultad en la asignatura donde se implementaron dichos apoyos académicos desde la DAAS, tal como se evidencia en la siguiente tabla 5 donde se presenta la prueba estadística de independencia Chi² (junto a otros estadísticos similares) con su respectivo valor – p:

Tabla 5

Estadísticos de independencia para el cruce entre asistencia a talleres y situación final en la asignatura

	Valor del estadístico	*Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	42,478	0,000
Corrección de continuidad ^b	40,470	0,000
Razón de verosimilitud	44,075	0,000

N = 320 estudiantes de la Facultad de Educación

*Valor-p < a 0,05



Como se puede observar, el valor del estadístico χ^2 , así como de los otros estadísticos similares en cálculo e interpretación - Corrección de continuidad y Razón de verosimilitud -, es posible establecer que existe asociación entre la asistencia a los talleres académicos y la aprobación del estudiante de la facultad, con un valor-p inferior al 5% (0,05) y un nivel de confianza del 95% (0,05).

Además, respecto de la **intensidad** de la asociación, se evidencia un valor medio de 0,36 entre ambas variables, lo que en variables categóricas se puede considerar que se encuentra en una intensidad media de asociación y, junto a ello, estadísticamente significativa. Estos resultados se presentan en la siguiente tabla 6 de resultados:

Tabla 6

Intensidad de la asociación para el cruce entre asistencia a talleres y situación final en la asignatura

			Valor (intensidad)	*Significación aproximada
Nominal	por	Phi	0,364	0,000
Nominal		V de Cramer	0,364	0,000
		Coefficiente de contingencia	0,342	0,000
Ordinal por ordinal		Tau-b de Kendall	0,364	0,000
		Tau-c de Kendall	0,261	0,000

N = 320 estudiantes de la Facultad de Educación

***Valor-p < a 0,05**

Conclusiones

La adquisición de habilidades comunicativas, tanto en expresión oral, como en comprensión y escritura de textos, es fundamental para el adecuado desarrollo académico y profesional del estudiante a lo largo de su ciclo formativo inicial, intermedio y final. En este sentido, la Dirección de Acompañamiento Académico y Socioemocional (DAAS) realiza un diagnóstico en el área de comunicación y/o lenguaje a los estudiantes que ingresan a la Universidad en el primer año, con el fin de identificar y describir aquellas áreas del lenguaje en el que presentan mayores debilidades y/o fortalezas. En el caso particular de la Facultad de Educación, se realizó dicha evaluación diagnóstica como insumo para un acompañamiento académico que tenía como objetivo fundamental el fortalecimiento de dichas habilidades en los estudiantes para un mayor aprendizaje y, por tanto, un mejor rendimiento evaluativo en las asignaturas que cursaron durante el primer semestre.

De este modo, es posible observar que los estudiantes que presentaron una mayor asistencia a los apoyos de la DAAS, esto es sobre el 50%, presentaron un mejor rendimiento en la nota promedio de las asignaturas de la Facultad en las cuales se realizó dicho acompañamiento versus los estudiantes que presentaron una asistencia inferior al 50% de los apoyos. La diferencia la nota media entre ambos grupos de análisis es estadísticamente significativa, considerando los resultados obtenidos a partir de la prueba de igualdad de medias.



Por otro lado, también se destaca que la nota media de los estudiantes que asistieron de manera relativamente continuada a los talleres mencionados, se ubica por sobre la nota media general de los cursos. Así, es posible observar la existencia de una asociación entre la asistencia a los talleres realizados por la DAAS y la situación final de aprobación de los estudiantes en los cursos donde se efectuaron dichos apoyos. Dicha asociación también se evidencia que es estadísticamente significativa desde la prueba de independencia χ^2 , junto a la existencia de cierta intensidad media en la asociación entre las categorías de análisis.

En consecuencia, es posible señalar que los apoyos realizados por la DAAS en la Facultad de Educación, responden a una demanda necesaria para fortalecer las habilidades comunicativas de los estudiantes, con el fin de facilitar su formación y trayectoria académica en la institución, junto a su posterior desempeño profesional en el contexto laboral. Por último, se destaca el compromiso de la institución con la formación de estudiantes provenientes, en su mayoría, de contextos socialmente vulnerables, por lo que sería relevante ampliar esta práctica pedagógica e investigación en el área comunicativa para los cursos académicos superiores, considerando además su relación a la disminución del fenómeno del abandono estudiantil, respectivamente.

Referencias:

- Bourdieu, P; Passeron, J.C. (2001). *La reproducción. Elementos para una Teoría del Sistema de Enseñanza*. Madrid: Popular.
- Carlino, P. (2003). Alfabetización académica: Un cambio necesario, algunas alternativas posibles, *Educere Investigación*, 6 (20), 409-420.
- Donoso, S., Schiefelbein, E. (2007). Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: una visión desde la desigualdad social. *Estudios pedagógicos*, 33(1), 7-27. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052007000100001>
- Hernández, N. D., Salado, L. I., & Vargas, A. (2021). Literacidad académica en la educación superior: el caso de la Universidad Estatal de Sonora. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 12(23).
- López Pastor, V., Pérez Pueyo, Á. (2017). *Evaluación formativa y compartida en educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas*. Universidad de León.
- Marrero, H., Romero, R., & Cuenca, Y. (2020). La competencia comunicativa en la formación de los profesionales universitarios. *EduSol*, 20(72), 96-110.
- Montenegro, M. (2013). Papel de las habilidades metalingüísticas en los procesos de lectura y escritura en la educación superior. *Escenarios*, 11(2), 82-86.
- Natale, L. (2020). La co-docencia para el abordaje de la alfabetización académica: efectos en la formación del profesorado disciplinar. *Tendencias Pedagógicas*, 36, pp. 104-116. doi: 10.15366/tp2020.36.08.
- Navarro, F. (2018). *Didáctica basada en géneros discursivos para la lectura, escritura y oralidad académicas*. En Navarro, F y Aparicio, G. (Ed). Manual de la lectura, escritura y oralidad para ingresantes a la universidad (pp.13-24). Universidad Nacional de Quilmes.
- Navarro, F. (2019). Aportes para una didáctica de la escritura académica basada en géneros discursivos. *DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, 35.
- Núñez, J. A., & Errázuriz, C. (2020). Panoramas de la alfabetización académica en el ámbito iberoamericano: aportes para la calidad de la Educación Superior. *Tendencias Pedagógicas*, 36, pp. 1-8. doi: 10.15366/tp2020.36.01.
- Pardo, A., Ruiz, M., & San Martín, R. (2009). *Análisis de Datos I en Ciencias Sociales y la Salud (MCCS)*. Madrid: Editorial Síntesis.



- Rojas-García, I. (2016). Aportes de la lingüística sistémico-funcional para la enseñanza de la lectura y la escritura en la educación superior. *Educación y educadores*, 19(2), 185- 204.
- Sánchez, J. (1999). *Manual de análisis estadístico de los datos*. Madrid: Alianza.
- Valdés-León, G., Molina, M., & González, J. (2022). Competencia comunicativa en educación superior: hacia una evaluación diagnóstica integral. *Logos (La Serena)*, 32(1), 106-119.
- Vargas, A. (2020). De la alfabetización académicas: ¿Teorías y métodos en disputa? *Revista pedagógica* (51), 63-77. <https://orcid.org/0000-0001-8853-7731>

