

LA AUTOBIOGRAFÍA COMO ESTRATEGIA EXPLORATORIA DE LAS EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE RECIENTE INGRESO A LA UNIVERSIDAD



AUTOBIOGRAPHY AS AN EXPLORATORY STRATEGY OF LEARNING EXPERIENCES
IN STUDENTS WHO HAVE RECENTLY ENTERED THE UNIVERSITY

Jesús Morales

*Universidad de Los Andes
Mérida, Venezuela*

lectoescrituraula@gmail.com

Artículo de Investigación (pp. 1-24)

Recibido: Feb., 25, 2022 - Revisado: Marzo, 15, 2022 - Aceptado: Marzo, 23, 2022

Publicado: Marzo, 26, 2022

DOI: [10.5281/zenodo.6585874](https://zenodo.org/doi/10.5281/zenodo.6585874)

Nota del Autor

Licenciado en Educación y Politólogo (Universidad de Los Andes, Venezuela). Magister en Educación, Mención Orientación Educativa (Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela). Magister en Educación, Mención Lectura y Escritura (Universidad de Los Andes, Venezuela). Candidato a Doctor en Antropología (Universidad de Los Andes, Venezuela). Docente de Psicología General y Orientación Educativa (Universidad de Los Andes, Venezuela). Investigador reconocido por el Programa de Estímulo a la Investigación (P.E.I) y por el Programa de Estímulo a la Docencia (P.E.D).

CODIGO ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8533-3442>



Resumen

Esta investigación se propuso revisar las experiencias formativas y educativas de los estudiantes de la carrera de Estadística de la Salud de la Universidad de Los Andes, Venezuela, mediante la elaboración de una autobiografía lectora, en la que se reflejaran vivencias, prácticas, aspectos positivos y negativos derivados de su aprendizaje de la lectura y escritura, como requerimientos desarrollados en los niveles educativos anteriores a la universidad. El método utilizado fue la etnografía virtual, dadas las condiciones de confinamiento social; se manejaron grupos de discusión y foros síncronos y asíncronos. Al finalizar el curso, las autobiografías se transformaron en una producción escrita organizada por cada participante, a partir de la cual se seleccionaron fragmentos de manera intencional. Con base en los hallazgos derivados mediante la utilización de la técnica de análisis del discurso, se concluyó que: el uso de la autobiografía permite aproximarse a las dificultades, fortalezas y posibles obstáculos de los estudiantes, sobre los que el docente debe trabajar. La familia juega un papel fundamental en el proceso de aprendizaje, pero además, es a través de este factor de socialización primaria que se crea un clima psicológico positivo para la apropiación del conocimiento, el desarrollo de competencias y habilidades cognitivas necesarias para participar con eficacia de las exigencias propias de la cultura universitaria. En definitiva, se sugiere la elaboración de autobiografías al inicio de cada curso, con el propósito de explorar debilidades y aspectos que requieren apoyo académico

Palabras clave: autobiografía, aprendizaje universitario, lecto-escritura, experiencias de aprendizaje.

Abstract

The purpose of this research is to review the training and educational experiences of the students of the Health Statistics career at the Universidad de Los Andes, Venezuela, through the elaboration of a reading autobiography, in which experiences, practices, as well as positive and negative aspects derived from their learning of reading and writing, required in educational levels prior to university. Due to the conditions of social confinement, the virtual ethnography method was used with discussion groups and synchronous and asynchronous forums. At the end of the course, the autobiographies became a written production organized by each participant, from which fragments were intentionally selected. From the findings derived through the use of the discourse analysis technique, it was concluded that: the use of autobiography allows approaching the difficulties of the students, and their strengths and possible obstacles, on which the teacher must work. The family plays a fundamental role in the learning process, but the primary socialization factor is the one that creates a positive psychological climate for the appropriation of knowledge, the development of competencies and cognitive skills necessary to effectively overcome the demands of university culture. In short, the preparation of autobiographies at the beginning of each course is suggested, with the purpose of exploring weaknesses and aspects that require academic support.

Keywords: autobiography, university learning, reading and writing, learning experiences.

Introducción

La exploración de las experiencias previas, las vivencias personales y las situaciones que han marcado positiva y negativamente a los estudiantes que ingresan a la universidad, exige del docente más que el uso de su capacidad intuitiva y la habilidad práctica de diagnosticar. Reclama la aplicación de estrategias creativas y sutiles mediante las cuales aproximarse a los momentos significativos que, con seguridad, determinan la manera como se desempeñarán los estudiantes a lo largo de su convivencia en una nueva cultura académica, con prácticas particulares y con exigencias a las que deben enfrentarse como nuevos desafíos, si lo vemos desde la postura de la psicología positiva (Vázquez y Hervás, 2009; Vera Posec, 2008).

Por lo general, los nuevos ingresantes a la universidad requieren un tratamiento especial que les permita integrarse progresiva y sistemáticamente a un nuevo estilo de vida propio de la educación superior, así como a las convenciones y prácticas que se dan al interior de las disciplinas en la que pretenden incursionar (Morales, 2020a; Pérez y Rincón, 2013). Esto significa para el docente del área de lenguaje un inevitable desafío que lo invita a integrarse en la exploración de las estrategias aportadas por los niveles educativos anteriores, sin dejar a un lado la participación de los procesos formativos derivados de la interacción familiar, que han permitido a los estudiantes la adquisición de nuevos conocimientos necesarios pero no suficientes para desenvolverse en la universidad.

En palabras de Solé (1993), la comprensión de las vivencias asociadas con el aprendizaje de contenidos y materiales académicos facilita que el docente desarrolle mayores niveles de empatía con

sus estudiantes, pues le permite atender situaciones negativas que por sus implicaciones requieren apoyo estratégico, así como experiencias positivas que al ser reforzadas permiten afrontar con éxito los retos que impone el acercamiento al conocimiento en la universidad.

Si bien es cierto, la responsabilidad de enseñar a las nuevas generaciones no es tarea exclusiva de la familia, sí responde a una función propia de la que depende la potenciación cognitiva impulsada por las redes de apoyo que se entretienen entre sus miembros, de quienes depende el establecimiento relaciones significativas con el saber y la sustanciación de sus conocimientos previos.

Por su parte, la institución educativa como máximo representante de la educación formal, cuenta dentro de sus funciones con la creación de las condiciones propicias para la adquisición de habilidades y el desarrollo de competencias críticas y reflexivas propias de la operatividad del pensamiento superior (Lipman, 1998); la adopción y reforzamiento de normas de convivencia; y el aprendizaje de valores sociales que determinan en los estudiantes el modo de relacionarse con sus pares. Parafraseando a Freire (1984), la escuela es un escenario en el que la interacción entre sus miembros posibilita la atribución de significado a las experiencias personales, así como la co-construcción de saberes, la integración de información nueva a los esquemas previos y la reformulación de ideas, como operaciones mentales de las que depende la comprensión del mundo.

Por ende, la conveniencia de acercarse a la exploración de las experiencias educativas y a los procesos psicológicos atravesados por los estudiantes en los niveles anteriores a la universidad, aconseja entre otras herramientas el

uso de la autobiografía, como estrategia a través de la cual en condiciones de libertad, se puede ofrecer al estudiante la posibilidad para expresar situaciones, significados e información específica y precisa de índole privado.

Según exponen Maganto e Ibáñez (2010), el manejo de la autobiografía como técnica de indagación personal y educativa, le provee al docente los hallazgos y las interpretaciones que los estudiantes le dan a sus vivencias pasadas y privadas, lo cual representa el punto de partida para generar procesos de intervención pedagógica que faciliten la superación estratégica de las dificultades a las que se enfrentan quienes ingresan a la Universidad.

Además, es preciso indicar que profundizar en los aspectos íntimos constituye para el docente una vía para generar procesos de atención particularizada, que ayuden al estudiante a resolver debilidades académicas y situaciones personales asociadas con su bienestar psicosocial, como dimensiones de las que depende el afrontamiento de los desafíos intelectuales, culturales, sociales y cognitivos que permean la formación en la educación superior.

En consecuencia, reconocer las experiencias pasadas y las atribuciones que hacen de éstas los estudiantes, representa el punto de partida para generar procesos de intervención no limitados a la dimensión pedagógica (Morales, 2020d), sino con trascendencia a dimensiones psicológicas, emocionales, de la autoestima, conflictos y situaciones que al ser resueltas, despiertan la participación, disposición y el aprendizaje.

En tal sentido, esta investigación se propuso revisar e identificar las experiencias formativas y educativas previas a la vida universitaria, en lo relativo al aprendizaje de la lectura y escritura por parte de los estudiantes de la carrera de Estadística de la Salud de la Universidad de Los Andes,

Venezuela, a través de la utilización de autobiografías lectoras elaboradas por los participantes, como parte de una asignación correspondiente a la asignatura Lenguaje y Comunicación. Dadas las condiciones pautadas por la Universidad y los organismos mundiales en materia de salud, la unidad curricular se desarrolló de manera virtual, utilizando mecanismos como: el correo electrónico y WhatsApp, en los que se organizaron grupos de discusión y se ofrecieron las pautas de trabajo para cumplir con los contenidos programáticos

Marco Teórico

Este apartado ofrece una revisión documental sobre la autobiografía, como técnica con importantes aportaciones en la exploración de las vivencias, representaciones y situaciones relevantes asociadas con los proceso de aprendizaje de la lectura y escritura en las etapas previas a la universidad. Seguidamente, se realiza una revisión teórica del aprendizaje de la lectura y escritura, con la finalidad de mostrar los planteamientos y posturas existentes en torno al tema. Luego, se desarrolla desde una mirada multidisciplinaria un acercamiento a la definición de la familia como grupo de apoyo, al que se le adjudica no solo la función socializadora, sino educadora, capaz de encargarse de la enseñanza y consolidación de aprendizajes atribuidos exclusivamente a la institución educativa. Finalmente, se enlistan algunos de desafíos que enfrentan los estudiantes de nuevo ingreso a la universidad.

La Autobiografía. Usos e Importancia en el Proceso Educativo

El uso de la autobiografía en el contexto educativo se ha consolidado como una herramienta de singular importancia para la exploración, descubrimiento y profundización

sobre el conocimiento personal, familiar y social del narrador. Para algunas disciplinas, su importancia se encuentra determinada por las aportaciones rigurosas en las que subyacen aspectos psicológicos, sociológicos, emocionales y culturales sobre las experiencias pasadas del individuo, que desde su propia perspectiva valorativa revisten singular importancia. Al respecto, Maganto e Ibáñez (2010), indica que las autobiografías desde "una mirada sociológica permite descubrir el significado atribuido a las personas, a las relaciones sociales y a las situaciones, mientras que desde una perspectiva más psicológica interesa especialmente la interpretación que el propio individuo hace de sus experiencias pasadas" (p.1).

Esto, desde el punto de vista educativo, le permite al docente identificar emociones, sentimientos y experiencias tanto positivas como negativas, que el propio narrador muestra y que definen la manera cómo responde a las actividades académicas que se plantean en el aula de clase. Pero además, sirve como un modo para ingresar a las dificultades y fortalezas personales, como rasgos íntimos dados durante el desarrollo de su personalidad a lo largo de su vida; este acercamiento a la vida íntima del narrador le ayuda a realizar un ejercicio memorístico que le permite recapitular, organizar y textualizar sus vivencias y experiencias, su relación con otros actores, las motivaciones y prácticas significativas a nivel afectivo y socioemocional.

Como técnica de investigación, la autobiografía constituye para el docente una alternativa que permite ingresar a los sentimientos y experiencias reprimidas, muchas veces ocultas, que los estudiantes no se atreven a relatar de manera oral, pero sí de manera escrita. En palabras de Acevedo (2007), la autobiografía puede

considerarse como parte de los insumos que el educador debe asumir para consolidar una práctica profesional reflexiva, capaz de reunir aspectos como "las motivaciones conscientes e inconscientes, que guían al estudiante y su forma de comprender la realidad, permitiendo ofrecer apoyatura intelectual y emocional" (p. 7). Esto sugiere, no solo la mejora significativa en la práctica educativa, sino la búsqueda de estrategias de trabajo efectivas, que respondan a factores psicológicos y sociológicos, cuyas repercusiones ameritan atención focalizada y personalizada.

En otras palabras, puede afirmarse que el docente en su quehacer investigativo debe ser capaz, mediante el uso de la autobiografía, de explorar las experiencias acumuladas, las fortalezas cognitivas y las debilidades socio-afectivas y emocionales de quienes tiene a su cargo y que, a su vez, deben superar sus conflictos psicológicos para responder oportunamente a las exigencias del medio socioeducativo. Según reitera Acevedo (2007), se trata de acompañar al sujeto "para que comprenda los diversos sentidos de una situación crítica que le produce sufrimiento y lo paraliza en la acción. Esto sugiere llevarlo a considerar alternativas o tomar decisiones para modificar un estado de cosas que le produce sufrimientos" (p. 10).

Allpor (1942, como se cita en Martorell, s.f.), sugiere que la autobiografía responde a una poderosa técnica de recolección de información, razón por la que, debe incluirse en la praxis docente, pues permite la comprensión de "la estructura, dinámica y función del pensamiento del autor; incluso, profundizar en el entorno social en el que se inscribe el sujeto" (p. 6). Este cúmulo de datos debe servirle al docente para generar procesos analíticos que deriven en la construcción de propuestas de intervención psicopedagógica,

familiar y contextual, mediante las cuales se aborden de manera sistémica aspectos afectivos, sociales y emocionales de los que depende el funcionamiento efectivo del estudiante en cualquier escenario.

Según Mangato e Ibáñez (2010), la autobiografía, como herramienta de trabajo educativa/investigativa, le permite al docente amplias posibilidades para recoger datos sobre la memoria del autor, la memoria social y familiar, profundizando en respuestas inalcanzables de otra manera. Su uso propicia el acercamiento a "motivaciones de acciones particulares, relaciones personales, patrones de vida de la comunidad y el sistema de apego" (Mangato e Ibáñez, 2010, p. 2). Esto sugiere que el manejo de las autobiografías dentro del aula de clase da lugar a la incursión en realidades, situaciones y procesos psicológicos y sociales vivenciados por el sujeto/narrador, lo cual representa parte del saber socio-cultural que requiere quien educa para fortalecer su praxis.

En suma, comprender la vida de quienes ingresan a la universidad, sus experiencias pasadas y las situaciones relevantes o significativas, demanda por un lado, la disposición creativa-analítica del docente para generar estrategias orales o escritas que muestren de alguna manera los procesos sociales y psicológicos atravesados por sus estudiantes y, por el otro, motivar la confianza y la apertura de éstos para relatar en un ambiente ameno lo contenido en su memoria personal, mediante la construcción en retrospectiva, sincrónica y cronológica, de las vivencias íntimas asociadas al desarrollo de la personalidad a lo largo de su vida.

El Aprendizaje de la Lectura y Escritura

El propósito de todos los niveles educativos es lograr la alfabetización de las nuevas generaciones, en un intento por formar ciudadanos responsables y dispuestos a participar de la vida

social, con suficiente compromiso activo y transformador. Según propone Fons (2006), el aprendizaje de la lectura y escritura desde que el niño ingresa a la escuela, procura "su participación en la cultura letrada de manera efectiva, con el objetivo de formar buenos lectores y escritores para la vida" (p. 1). Esta postura plantea un elevado desafío para el docente, como agente del acto educativo, sobre el que recae en los primeros niveles formativos, la responsabilidad de generar experiencias reales, situadas y significativas que progresivamente acompañen al niño en su formación lectora.

Para Colomer (1999), la enseñanza de la lectura y la escritura no es un asunto exclusivo de la escuela, sino una prioridad de los padres, quienes en su interés por el aprendizaje de sus hijos dedican parte de su tiempo a "leer diariamente en voz alta y a seguir las pautas facilitadas por las instituciones educativas. Esto con el propósito de ampliar considerablemente las posibilidades de comunicación y desarrollo personal" (p. 2). Esta posición indica que el aprendizaje de la lectura cuenta con funciones específicas, asociadas con el ingreso a la cultura humana, es decir, la apropiación del conocimiento, así como el ingreso y participación en la vida social.

Una revisión general sobre la literatura existente indica que la enseñanza de la lectura y la escritura se han relegado como un asunto exclusivo de la escolarización, proceso en el que se involucra al aprendiz en la apropiación de la cultura escrita. En palabras de Fons (2006), esta atribución es histórica, dado que se le otorga a la escuela la función de formar oficialmente a los ciudadanos, proveyéndoles las condiciones para que asuman el código escrito como un requerimiento para garantizar su integración social. De allí, que la autora afirme "aprender y preparar la convivencia, es responsabilidad de la escuela, al favorecer y acompañar el proceso de formación lectora de

cada niño durante todo el tiempo que permanezca en ella" (p. 1).

El planteamiento de Lomas (2003) reitera que los procesos de enseñar a leer y escribir han sido vistos como inherentes a la escuela, por entenderse que es este factor de socialización secundaria el encargado de transmitir los conocimientos que conforman la cultura humana. Por esta razón, afirma que "es a través de la lectura como vehículo de transmisión de contenidos educativos, que se inserta al individuo en formación en los diferentes ámbitos de la vida personal y social de los seres humanos" (p. 58). Concluye el autor, que la tarea de involucrar al nuevo aprendiz en el uso y apropiación del lenguaje es un compromiso de todos, pues con esto se garantiza la adquisición de habilidades y de competencias reflexivas que favorecen el desarrollo del pensamiento de orden superior.

Desde la perspectiva de Solé (1993), la enseñanza de la lectura es asumida por la familia no como un proceso que atiende requerimientos académicos, pero sí, como una alternativa para potenciar la imaginación y la creatividad, el pensamiento mágico y el ocio, razones por las cuales, es frecuente ver que los padres se valgan de la lectura de cuentos, historietas y fábulas, como géneros literarios que por su contenido motivan la emergencia de hábitos lectores. Interpretando a Carlino (2002), es posible afirmar que la promoción y el uso de la lectura en el hogar, le otorgan al niño mayores posibilidades para aprender, pues en este espacio cargado de calidez afectiva fluye con mayor facilidad su aprendizaje y la libertad para elaborar versiones, posibles escenarios, establecer asociaciones y enriquecer el bagaje cultural de quien procura integrarse a la vida social.

El hábito lector es el resultado de prácticas recurrentes en las cuales quienes lo adoptan van

adquiriendo "un conjunto de actitudes sobre el lenguaje, el habla y los textos que penetran culturalmente, aumentando las condiciones socioculturales para que se logre el proceso de alfabetización efectiva" (Fons, 2006, p. 3). Esto plantea asumir la enseñanza de la lectura en el hogar como una experiencia complementaria, en la cual el acompañamiento de los padres favorece el diálogo, la interacción y la comunicación, como requerimientos para progresivamente involucrar al lector novato en el uso del lenguaje escrito.

Lo anterior sugiere integrar la lectura como un proceso cotidiano, en el que padres e hijos creen espacios para la discusión simétrica, se generen ideas que puedan aplicarse en diversos contextos y fomenten la autonomía para elaborar reinterpretaciones sobre contenidos, deducir relaciones y promover las preguntas problematizadoras, como habilidades cognitivas necesarias para fortalecer operativamente el pensamiento crítico, analítico y reflexivo. Esto indica, que el compromiso de la alfabetización demanda la participación conjunta escuela-familia, con el propósito de propiciar no solo el aprendizaje significativo, sino la comprensión lectora competente.

Para Pérez y Gómez (2011), las familias lectoras cuentan con mayores posibilidades de estimular el hábito lector, pues dedican tiempo importante que "convierten en momentos divertidos para compartir, para estudiar, leen para comunicar, leen para escuchar, leen para aprender, generando un ambiente adecuado" (p.16). Los autores proponen que las familias en las que se fomenta la lectura recreativa y creativa, no solo posibilitan el desarrollo integral del niño, sino que además, privilegian procesos importantes para la vida cotidiana, como lo son: el diálogo, la comunicación asertiva, la libertad para expresar

sentimientos y pensamientos, el fortalecimiento de la imaginación y la autoestima, así como, el incremento de la capacidad para tomar decisiones.

Por su parte, Pérez (2004) indica que el aprendizaje de la lectura y la escritura es una tarea de la familia y de la escuela en conjunto. Sin embargo, es en esta última que el niño tiene acceso a los usos del lenguaje, es decir, al "dominio pleno de la lengua, de la lectura y escritura, entendidas como competencias o códigos básicos, que permiten mayores posibilidades de acceso al mundo letrado, de vincularse en forma efectiva con las prácticas sociales" (p. 74). Para el autor, es en el escenario educativo en el que se potencian los modos de pensar, de comprender y valorar el mundo, de buscar explicaciones y de descubrir nuevas formas de ver la realidad; se precisan significados y sentidos; es en este factor de socialización secundaria en el que el aprendizaje asume con rigor el uso de la lectura y la escritura, así como sus aportaciones a la alfabetización.

De acuerdo a Tolchinsky (2008), el aprendizaje de la lectura y escritura depende significativamente de una serie de factores, entre los que se precisan "lo cognitivo, los componentes psicológicos y ecológicos que abarcan aspectos tales como: la motivación, el estilo de aprendizaje, las expectativas docentes, el entorno del hogar, el social y el cultural en interacción" (p. 39). Ello significa que la participación en la cultura letrada implica la integración de un cúmulo de componentes, cuya activa operatividad posibilita no solo la apropiación de los usos y prácticas implicadas en la lectura y la escritura por parte del individuo, sino su participación en el manejo de los discursos sociales y académicos, a los que se espera ingrese y se afilie para garantizar su aprendizaje.

En síntesis, el aprendizaje de la lectura sugiere apropiarse de una serie de prácticas asociadas con la operatividad de habilidades

cognitivas y competencias críticas, que le permitan al aprendiz trascender del reconocimiento del código escrito a la búsqueda de unidades de significado, la atribución de sentido a los contenidos y el reconocimiento de relaciones, así como de voces que permean los materiales con los que interactúan quienes asisten a la educación formal. Esto nos permite afirmar, que el aprendizaje de la lectura no procura que el estudiante simplemente decodifique, sino que logre la comprensión profunda de contenidos académicos, hasta extraer conclusiones, posicionamientos e ideas relevantes que al ser integradas a sus esquemas cognitivos permitan la interpretación de la realidad.

La Familia como Grupo de Apoyo

La consolidación de una atmósfera familiar cálida y positiva para el crecimiento integral de sus miembros, se ha posicionado como parte de los cometidos del asesoramiento y la orientación a este factor de socialización. Por lo general, las sugerencias en torno al funcionamiento familiar refieren a la necesidad de acompañar a los más pequeños en el proceso de desarrollo de su autonomía, como condición de la que depende la adopción de hábitos importantes como la responsabilidad personal, la toma de decisiones y la resolución de los obstáculos cotidianos. Paraphraseando a Nardone et al. (2005), el rol de la familia gira en torno a la protección, al fortalecimiento de la estima y el autoconcepto, así como a la satisfacción de necesidades afectivas y emocionales de las que depende la configuración de la personalidad.

Es en el escenario familiar que se ayuda a los hijos a proceder positivamente frente a los obstáculos, así como:

...a comprender por qué suceden, a

sobrellevar la vida con flexibilidad y

disposición para enfrentar los desafíos; es en la familia donde se da la construcción de la autonomía y el sentido de independencia, como cimientos sobre los que sustenta la integridad psíquica.

(Nardone et al., p. 60)

Por su parte, Sarramona (2002) indica que es al interior de la familia donde se desarrollan los proyectos de vida compartidos, motivo por el cual "constituye un refugio ante las dificultades y problemas que puedan surgir en la vida de sus miembros y los habituales lazos de afecto que los unen les lleva a prestarse ayuda cuando es preciso" (p. 17).

En palabras de Tedesco (2000), es en el escenario familiar en el que el individuo recibe una carga afectiva positiva, que le permite a los hijos:

...adoptar diversos modos de ver el mundo, así como la capacidad para elegir y formarse autónomamente su propia concepción; es en la convivencia familiar, en la que se expande la personalidad y se crean estilos de vida y se reafirma la identidad. (p. 46)

Esto indica que, la familia como factor de socialización primaria, es la responsable de facilitar las condiciones en las que el individuo en formación se desarrolle integralmente hasta lograr su máximo potencial para actuar socialmente.

Lo anterior sugiere, promover actitudes de autoconfianza e independencia, al igual que la consolidación de hábitos como la asunción de disciplinados esfuerzos por lograr la concreción de objetivos personales que redunden en su desarrollo humano (Rogers, 1989). Al respecto, Amorós et al. (2012) reiteran que la familia juega un papel fundamental en la educación de los hijos, pues dada la calidez y la disposición para enseñar, el hogar se convierte en "un espacio de reflexión conjunta, sosegado y sereno, en el que el apoyo grupal ayuda a conseguir objetivos, a trabajar cooperativamente, a charlar, intercambiar impresiones, jugar, compartir y disfrutar juntos" (p. 12).

En palabras de Savater (1997), la familia no solo se encarga de la socialización del individuo, sino que además, es la encargada junto a la escuela de generar un clima de aprendizaje, pues, dadas las particulares condiciones de acercamiento afectivo y social entre sus miembros, es posible que se "ayude a crecer y a prepararse para ser adultos; esta capacidad para educar se encuentra sustentada en el cobijo, el apoyo social, la comunicación, el cariño y la cooperación" (p. 30). Esta posición refiere a la familia como un escenario que ofrece las condiciones oportunas para que el individuo en formación alcance el desarrollo de su potencial psicológico y social.

Al respecto García y Pacheco (2014) indican que la familia como grupo social, es la responsable de "proporcionar a sus miembros protección, compañía, seguridad, socialización y educación; pero también, es la encargada de satisfacer las necesidades biológicas, psicológicas y sociales propias del ser humano. Es una institución de integración, cooperación e independencia, unida por el afecto mutuo" (p. 11). Según reiteran los autores, en la convivencia familiar se desarrollan

competencias asociadas no solo con la autonomía, sino con la comunicación, la autoconfianza, el autocontrol y la adaptabilidad al cambio, como requerimientos fundamentales sobre los que se sustenta la apertura y la flexibilidad para asumir los desafíos que impone un mundo dinámico y en constante transformación.

Desde la perspectiva de Burrows y Olivares (2006), es el contacto afectivo y emocional de padres e hijos el que proporciona la adopción de patrones conductuales, valoraciones y vivencias que determinan "los modos de hacer y de aprender, pero además, la transmisión de ideales, la motivación extrínseca y el despliegue de usos y prácticas que definen el proceder efectivo del individuo en comunidad" (p. 19). Para los autores, la familia es la encargada de favorecer mediante el acompañamiento, la madurez psicológica y la configuración positiva de la personalidad, como factores necesarios para que el individuo interrelacione oportunamente en el escenario del que participa, el cual por sus características demanda, entre otras cosas, la disposición y flexibilidad para adaptarse, interactuar y convivir, con el objetivo de lograr su bienestar integral.

Esto indica, que el entorno familiar como factor de socialización primaria no solo debe facilitar el aporte afectivo, sino la estimulación, la creación de un ambiente idóneo y organizado en el que emerjan procesos interactivos positivos que faciliten el aprendizaje significativo y la apropiación amena del conocimiento. En otras palabras, la capacidad de actuar de manera grupal constituye una parte del proceso sinérgico en el que la unificación de esfuerzos y experiencias, propician la maximización de intercambios y el establecimiento de vínculos de cooperación en torno a la educación de los más pequeños. Retomando a Burrows y Olivares (2006), es en el hogar donde se proporciona:

...la confianza, la ayuda recíproca y la cooperación, como aspectos que sus actores deben utilizar para generar redes de ayuda e intercambio que contribuyan de manera positiva a mejorar la calidad de vida de las personas o simplemente enfrentar situaciones específicas. (p. 20)

De lo anterior se deriva como premisa que, la familia debe ser entendida en sentido estricto no solo como el núcleo social, sino como un poderoso espacio que permite el acompañamiento socio-afectivo y emocional en el que se da el desarrollo y la consolidación de competencias personales, así como la adquisición de habilidades cognitivas y sociales necesarias para realizar actividades cotidianas.

En resumen, la familia como grupo de apoyo debe entenderse en sentido amplio como la catalizadora de cambios, es decir, la responsable de acompañar y guiar el desempeño socio-afectivo y emocional de sus miembros más jóvenes. Esto sugiere, involucrarse activamente en fomentar habilidades sociales y competencias para la vida que posibiliten el manejo de situaciones difíciles, regulando las tensiones y alcanzando el equilibrio necesario para asumir de manera autónoma su participación en el mundo, en sus cambios y transformaciones.

Procesos que Experimentan los Estudiantes de Nuevo Ingreso a la Universidad

Ingresar y participar de la educación universitaria representa para el estudiante un reto que somete a prueba su capacidad de adaptación al cambio y a las exigencias propias de una nueva

cultura. Este escenario exige, entre otras cosas, no solo la autonomía para autogestionar su propio proceso de aprendizaje, sino el manejo socio-afectivo y emocional para afrontar también algunos desafíos asociados con el manejo de la incertidumbre, el estrés y los requerimientos académicos característicos de las nuevas asignaciones.

Lo anterior indica que el escenario universitario, por sus requerimientos, exige del estudiante la disposición para adaptarse a los cambios y nuevos retos, frente a los cuales cada individuo debe desplegar sus habilidades, con el propósito de adquirir conocimientos y hábitos de aprendizaje "que hagan factible la formación permanente y a lo largo de la vida" (Sarramona, 2002, p. 105). Esto implica, entre otras cosas, que el estudiante universitario se asume como un agente activo y responsable de su propio proceso de construcción de conocimiento, es decir, debe tener la capacidad para comprometerse con el estudio y el desarrollo de competencias necesarias para aprender mejor.

En tal sentido, la universidad se muestra inicialmente para el aprendiz, como un lugar de incertidumbre que le demanda no solo mayor actividad cognitiva, sino la adopción de nuevos roles asociados con la gestión de su tiempo, de sus recursos, así como el despliegue de competencias para investigar y leer, para complementar lo abordado en clase. Operar de esta manera debería convertirse en un reto que despierte la motivación, aunque por lo general, representan razones para elevar la tensión. Continúa Sarramona (2002) afirmando que es en la universidad donde se aprende a planificar la consolidación de las asignaciones, es decir, a organizar y apropiarse de estrategias de aprendizaje asociadas con la producción de ideas, la revisión de materiales en

formatos diversos, la consulta de fuentes, como requerimientos que suponen el despliegue de mayor actividad intelectual.

Desde la perspectiva de Carlino (2005), los estudiantes de nuevo ingreso a la educación superior desde el punto de vista cognitivo, enfrentan prácticas para las que no están preparados; lo que implica, una creciente tendencia a padecer desmotivación, deseos de abandono y constantes presiones, como procesos psicológicos que demandan el acercamiento y apoyo del docente desde su rol orientador. Desde el punto de vista académico, se ven confrontadas sus capacidades y las competencias desarrolladas en los niveles educativos anteriores; por lo que es preciso que las intervenciones educativas se enfoquen en "enseñarles uno de nuestros más valiosos saberes: los modos de indagar, de aprender y de pensar en un área de estudio, modos asociados con la cultura en la que están incursionando" (Carlino, 2005, p. 6).

Frente a este compromiso de la Universidad, la tarea del docente entre otras inherentes a su proceder pedagógico, refiere a la atención integral en dimensiones asociadas con la motivación, con "el objetivo de ayudar a los alumnos a aprender mejor, a comprometerse con el estudio, a interesarse por los temas discutidos" (Carlino, 2005, p. 2). Esto plantea un desafío importante vinculado con el acompañamiento de los nuevos estudiantes universitarios, como proceso estratégico que coadyuve a su integración activa y participación en las sesiones de clase, en las que se debe privilegiar la exploración sobre cómo aprenden y cómo deberían aprender; sobre sus competencias presentes y potenciales; así como, sobre las habilidades cognitivas necesarias para enfrentar el mundo académico.

Por otra parte, es frecuente que los estudiantes lidien con procesos personales de adaptación social, una vez se da su ingreso a la universidad, pues, el asumir nuevas responsabilidades genera una sobrecarga emocional, motivada entre otras razones, por el tránsito a una vida independiente y autónoma que le demanda aprender a gestionar su dimensión psicológica, como clave fundamental para integrarse positivamente a un escenario, por demás, exigente. Esta adecuación demanda un profundo esfuerzo personal para adaptarse y establecer entre sus compañeros redes de apoyo emocional que fortalezcan su disposición para convertir los obstáculos en desafíos que resolver.

En resumen, el compromiso de la universidad debe entenderse más allá de la transmisión de conocimientos especializados, para trascender a la atención integral que le permita al estudiante profundizar en el autoconocimiento, el en manejo socioemocional y en el desarrollo de actitudes flexibles que permitan su adaptación a las exigencias y condiciones propias de un escenario que demanda autonomía, disciplina, responsabilidad y compromiso. Ello supone, acompañar al alumno de nuevo ingreso en la apropiación de las prácticas académicas y la adquisición de habilidades sociales como la comunicación, el diálogo, la discusión simétrica y el establecimiento de redes de apoyo que le ayuden a paliar las tensiones, la incertidumbre y el estrés que generalmente se experimenta en el tránsito de un nivel educativo a otro.

Materiales y Métodos

Esta investigación se desarrolló bajo el enfoque cualitativo (Corbetta, 2007), específicamente mediante el uso de la etnografía virtual, la cual permitió explorar y rastrear experiencias y vivencias personales de estudiantes universitarios recién ingresados, quienes participan

de la cultura digital mediada por las tecnologías de la información y comunicación (Hine, 2004). Dadas las condiciones de confinamiento social, como medida aplicada frente a la pandemia originada por la Covid-19, se realizaron ajustes en las modalidades educativas, pasando de la presencialidad a la virtualización de las sesiones de clase. Los sujetos de esta experiencia estuvieron constituidos por estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Estadística de la Salud de la Universidad de Los Andes, Venezuela.

Como parte de esta experiencia etnográfica virtual, se crearon grupos de discusión síncronos y asíncronos, mediante el uso del WhatsApp y foros desarrollados a través del correo electrónico. Estos espacios interactivos fueron utilizados para generar diálogos informales, conversaciones e intercambio de experiencias, vivencias y prácticas asociadas con el aprendizaje, generado tanto a nivel familiar como escolar, lo que correspondió a la primera fase de la investigación. Con respecto a la segunda fase, se les solicitó a los estudiantes elaborar una autobiografía lectora, en la que reflejaran cronológicamente los momentos significativos y relevantes, con la intención de precisar "información íntima y privada, las interpretaciones que el narrador hace de sus propias experiencias pasadas, mostrando su nacimiento, orígenes, acontecimientos importantes, experiencias personales destacables, logros y fracasos" (Maganto e Ibañez, 2010, p. 1).

Una vez organizadas las autobiografías, cada estudiante tuvo la oportunidad de revisarla con la finalidad de constatar la inclusión de la información deseada, para luego presentar la versión definitiva. Estas producciones finales fueron tomadas como parte de la investigación y una vez leídas, se seleccionaron intencionalmente los fragmentos en los cuales el narrador expuso experiencias de aprendizaje familiar, los aportes significativos de

docentes y situaciones que facilitaron su alfabetización.

Se utilizó la técnica de análisis del discurso, con el propósito de ingresar a las relaciones y significados que subyacen en las declaraciones aportadas por los sujetos (Dooley y Levinsohn, 2007), lo que a su vez permitió reconstruir el contexto, los vínculos de apoyo, el funcionamiento familiar y las atribuciones interpretativas que se le adjudican. Según indica Sayago (2014), el análisis del discurso ofrece mayores posibilidades para el investigador, pues le permite comprender "los sentidos implícitos, las condiciones, intenciones y significados, el grado de relevancia otorgado por el sujeto, frente a lo cual, decodificar y desagregar permite identificar los pasajes textuales de acuerdo con la categoría buscada" (p. 5).

Análisis de Resultados

Este apartado muestra las categorías derivadas de las producciones autobiográficas realizadas por los estudiantes que actuaron como informantes, a los cuales se les identifica con los seudónimos de: Alfa, Beta, Omega, Delta y Eta. Dentro de las categorías emergentes se menciona, en primer lugar, "prácticas lectoras", en la que se muestra la participación de la familia, no solo como agente de socialización, sino como actor protagónico en el proceso de enseñanza de la lectura y la escritura, junto a la institución educativa.

En segundo lugar, se presenta la categoría "aprendizaje autónomo", como respuesta al acompañamiento progresivo a nivel psicológico y académico de los padres; en tercer lugar, emergen las competencias investigativas, como categoría asociada a la iniciativa de los estudiantes frente a las exigencias académicas de la institución educativa; y, finalmente, surge el apoyo familiar, en

carácter de proceso de guiatura y orientación que fortalece la superación de las dificultades, desafíos y obstáculos enfrentados los estudiantes en cada experiencia de aprendizaje. Con relación a cada una de las categorías mencionadas, se incluyen fragmentos autobiográficos intencionalmente seleccionados, correspondientes a informantes específicos, lo cual se acompaña de la respectiva interpretación teórica.

Prácticas Lectoras

Las prácticas lectoras se entienden como actividades de interacción con el código escrito, que se dan tanto en el escenario escolar como en el familiar. En este segmento se analizan las respuestas seleccionadas, correspondientes a los informantes indicados seguidamente, con respecto a sus experiencias de aprendizaje de la lectura en los niveles educativos anteriores a la Universidad. A continuación se presentan las manifestaciones de cada uno de estos informantes.

Alfa

"En el preescolar me enseñaban a leer y escribir, recuerdo que yo le escribía cartas a mi mamá cuando se acercaba el día de las madres. Eso era una alegría porque ya sabía escribir e iba adquiriendo nuevos conocimientos".

"En primaria mi profesora nos colocaba a mí y a mis compañeros ejercicios que nos ayudaban mucho a la escritura y a la lectura, uno de ellos era realizar copias, dictados, caligrafías para mejorar la ortografía, nos mandaban a realizar ejercicios de lectura en las casa para así ir mejorando cada vez más".

"En cuarto grado ya había que realizar trabajos escritos, había que hacer dictados y otras actividades. También había que realizar lecturas, hacer análisis de lo que entendíamos de esas lecturas y poder plasmarlas en escrito, había que

hacer dictados, y tener una buena ortografía cuando se plasmara algo por escrito”.

“En bachillerato se realizaban muchas actividades referentes a la lectura y a la escritura, recuerdo que una vez tenía que redactar un cuento, en el que había que tratar de que la ortografía fuese buena y no hubiese errores, en tercer año hubo que realizar una vez una novela”.

“Al cerrar bachillerato leíamos, por ejemplo la novela de la *Ilíada*, la novela del Quijote de la Mancha, de cada una de esas y otras obras literarias había que realizar resúmenes o análisis reflejando por escrito lo que uno entendía de esas lecturas, había que identificar palabras que uno no conocía y poder investigar su significado”.

“En algunas ocasiones, realizando diariamente así fuese por unos minutos del día alguna lectura de nuestro agrado, para así poder estimular nuestras formas de comprensión y reforzar nuestros conocimientos”.

El sujeto Alfa propone que su incursión en la lectura y escritura se dio desde el inicio en la escolarización. Se deduce que el docente en este nivel se valía de actividades creativas como la producción de contenidos breves (cartas), que motivaron la apropiación del código escrito (Solé, 1993). En el nivel de educación básica se infiere el progresivo involucramiento del estudiante con la lectura y escritura, a través de prácticas tradicionales como el dictado y la copia (Colomer, 1999), que facilitaron su tránsito a otras operaciones importantes, como el análisis y la producción de contenidos mucho más elaborados. Posteriormente, en educación media, el sujeto asume estas experiencias significativas como parte de los aprendizajes adquiridos, pues su participación trascendió de lo cotidiano, para convertirse en un proceso activo y creativo asociado con la elaboración de cuentos, sin dejar a

un lado el especial énfasis en el uso de las reglas ortográficas.

Ya en los últimos años de su educación media, se aprecia una praxis docente más innovadora, pues se desarrollaron actividades que demandaban mayor disposición cognitiva (Morales, 2020a), como la lectura de literatura y la construcción de resúmenes y opiniones personales, así como análisis que demostraron la posición del informante sobre la lectura asignada. Del mismo modo, se deduce el uso de la lectura guiada, como una práctica imprescindible que le ayuda al lector novato a identificar ideas subyacentes, planteamientos ideológicos, conceptos, afirmaciones y posiciones teóricas en torno a un tema específico, aspectos con los que deberá identificarse a lo largo de su permanencia en la Universidad (Carlino, 2005; Pérez, 2004; Pérez y Gómez, 2011).

Beta

“Cuando estaba empezando el preescolar, aprendiendo las letras básicas del alfabeto, el método de los maestros era escribir en el pizarrón y luego del mismo, pronunciar en voz alta”.

“En primaria aprendí cosas nuevas en lengua y literatura, como tener que leer y analizar, buscar palabras acentuadas en los textos, escribir correctamente al tomar dictado”.

“A los 12 años comenzaba a ver temas nuevos, al principio nada que pareciera diferente de la escuela, leer, estudiar, analizar, exponer, podría suponerse que en tanto estudiara de forma adecuada”

Para el sujeto Beta, el aprendizaje de la lectura involucró actividades de participación activa, en las que se privilegiaron aspectos como: la copia, la expresión oral y la identificación del alfabeto. Sin embargo, es preciso rescatar que a lo largo de su escolarización experimentó procesos positivos,

como el involucramiento en la realización de producciones escritas, en las que según su posición se asumía como criterio la presentación correcta de las ideas y el manejo de los aspectos ortográficos. Al respecto, Tolchinsky (2008) propone que este modo de enseñar la cultura escrita busca que el aprendiz paulatinamente alcance el dominio de las prácticas letradas, procurando que logre la autonomía y el dominio necesario para transmitir por sí mismo mensajes y construir ideas como evidencia del aprendizaje de la lectura y escritura.

Cabe destacar también, el manejo de habilidades cognitivas importantes como el análisis, el cual supone la disposición del pensamiento para comprender de manera global un contenido, identificar componentes, relaciones y planteamientos subyacentes (Carlino, 2005), como operaciones que favorecen la apropiación profunda de conocimiento.

Omega

"Con respecto a la lectura pude demostrar mi potencial, puedo recordar que tuve una pequeña experiencia en la que nos asignaron leer una novela de las tantas que existen, en esa "tarea" tenía que expresar con mis propias palabras qué era lo que había entendido y que era lo más relevante de esa lectura".

"En bachillerato cobró relevancia la lectura, porque debía aprenderme los diálogos de los personajes que representaba; además, tenía que emitir opiniones acerca de su proceder, hacer pequeñas novelas, y muchas otras cosas más que tenían como tarea leer mucho. Eso fue algo que también me impulsó para que yo aprendiera y me desarrollara más con todo esto de la lectura".

"Ya en la universidad, puedo decir que en esta nueva etapa que estoy comenzando, el tema de la lectura y escritura se torna más interesante

porque la exigencia académica es mayor y demanda excelencia. Mis experiencias asociadas con mi enriquecimiento académico en cuanto a la lectura y escritura, más que una asignación es para mí un recordatorio de parte de mi experiencia vivida que me lleva a confirmar que podemos crecer aprendiendo".

El sujeto Omega permite apreciar la importancia de la lectura desde los niveles iniciales, a la que se le acreditan hábitos que definen la interacción positiva con el conocimiento. Paraphrasing a Colomer (1999), la inserción del niño en espacios lectores además de consolidar su disposición para apropiarse de nuevos saberes, también forma actitudes reflexivas que preparan al individuo para participar competitivamente en la cultura escrita. Este sujeto indica que la lectura de obras literarias y la producción de novelas breves representaron experiencias de escritura creativas y amenas. Esto permitió la libre expresión de ideas y opiniones como manifestaciones de su posición sobre lo leído, es decir, expresiones de su modo de pensar que demuestran sus competencias críticas y reflexivas (Carlino, 2005).

Desde la perspectiva crítica de la educación, el uso de la lectura como proceso de interacción significativa y profunda con el saber, da lugar a la emergencia de la autonomía para valorar contenidos, adoptando actitudes analíticas y rigurosas, capaces motivar la expresión propia, la defensa de posturas y la justificación de razonamientos. Estas operaciones sugieren la disposición del pensamiento para valorar (Lipman, 1998), interpretar el mundo y establecer relaciones valiéndose de conocimientos previos a modo de referentes, para entender y construir nuevas ideas (Daros, 2009), como cometidos que, además de ser valorados por la educación universitaria, se entienden indispensables para integrar al

estudiante a la cultura académica (Peña, 2007; Solé, 1993).

Eta

“Recuerdo que la profesora nos leía mucho y por medio de esa lectura nos preguntaba de qué se trataba, mientras leía, nuestra mente viajaba un poco en el mundo de la imaginación, o al menos a mí me sucedía eso”.

La lectura guiada en el aula de clase constituye una poderosa estrategia para explorar conjuntamente en las tramas de significado contenidas en los textos (Lerner, 1996). Según el sujeto Eta, la participación del docente lector, da lugar a la exploración de mundos posibles a través de la imaginación (Zemelman, 2005), pero también el uso de preguntas potencia la interacción, la formulación de aportaciones propias y la exploración de las representaciones y significados otorgados por los estudiantes a la información que se lee (Pérez, 2004).

En síntesis, la apropiación de saber en los niveles educativos depende sustancialmente de la creación de espacios, sesiones y momentos en los que el docente promueva la discusión de contenidos, en condiciones de libertad y con la disposición para escuchar lo que piensan sus estudiantes, las asociaciones que establecen, sus interpretaciones personales y puntos de vista. Ello supone integrar la lectura y la escritura como procesos que permitan el despliegue de habilidades cognitivas y de competencias críticas, que preparen a los estudiantes para su desenvolvimiento oportuno a lo largo de su escolarización, así como de la vida.

Aprendizaje Autónomo

Beta

“Entre los 7 y 8 años, fue básicamente la misma cantidad de contenido, quiero decir, las

técnicas de aprendizaje no cambiaron mucho, me guiaba por la guía y libros predeterminados. En ese momento dejé de depender de mis padres para tareas y enseñanzas, y empecé a hacer por mi cuenta las láminas”.

Delta

“En la medida en que iba creciendo, mis padres me dejaban hacer más actividades por mí mismo, pero siempre estaban allí acompañándome”.

La formación para una vida independiente se erige como uno de los cometidos de la educación en la actualidad, la cual procura que el individuo se vuelva consciente de sus capacidades, destrezas y competencias, con el propósito de que alcance la liberación de su potencial. Para el sujeto Beta, parte del proceso educativo personal fue asumido como resultado de su disposición para aprender. Generalmente, este rasgo de la autonomía se asocia con la adopción de una actitud proactiva, motivada por el deseo de enfrentar los desafíos desde el esfuerzo, la disciplina y el compromiso.

Según expone Savater (1997), la autonomía personal en la consolidación de tareas académicas, no es más que el resultado de la formación de la consciencia, que impulsa el interés suficiente para “emprender por sí mismo las acciones de aprendizaje, aunque resulten dificultosas; esto implica ser capaz de gestionar la apropiación de conocimientos y el manejo de materiales” (p.31). Para la perspectiva humanista de la psicología, la autonomía impulsa al individuo a aprender, pero también a organizar sus propios contenidos, recursos y materiales, en pro de construir su propio proyecto personal (Artiles et al., 1995).

Por su parte, el sujeto Delta, asume que la presencia de la los padres fue fundamental en el logro de su independencia, pues aunque le permitían realizar actividades de manera

autónoma, el acompañamiento facilitaba el logro de sus cometidos. Esto sugiere que la orientación directa o indirecta de los padres, les otorga mayor seguridad a los hijos, impulsándolos a consolidar sus desafíos de manera exitosa; de allí la necesidad de crear experiencias conscientes y planificadas en las que los miembros más jóvenes de la familia enfrenten según su capacidad retos que al ser resueltos dimensionen la sensación de seguridad. En palabras de Corkille (1970), es fundamental la educación de los padres con el propósito de "formar jóvenes confiados en sí mismos, emocionalmente estables, y capaces de vivir como personas que funcionan plenamente y desarrollan existencias significativas" (p. 8).

Competencias de Investigación

El desarrollo de competencias de investigación se entiende como un objetivo de los diversos niveles educativos, en los que se procura que el estudiante realice por sí mismo la revisión de contenidos, la consulta de fuentes y la integración de la información nueva en sus esquemas cognitivos. Los aportes de los sujetos refieren a ciertas competencias de investigación manejadas a lo largo de su escolarización; éstas se expresan a continuación.

Beta

"Hacia investigaciones, recopilaba y extraía información de internet. Pero eso no exceptuaba que pudiera indagar por mi cuenta y hacer uso de los libros y la Canaima, que ya contenía vasta información de los múltiples temas que se veían".

Gamma

"En bachillerato nos mandaban a investigar, debíamos escoger lecturas y analizarlas para demostrar lo que habíamos aprendido".

Lograr el desarrollo de competencias de investigación en todos los niveles constituye un objetivo que transversaliza los planes de estudio de nuestro país. La indagación como cometido inherente a la actividad educativa, forma al individuo para complementar sus conocimientos con la revisión personal de materiales adicionales presentados en otros formatos. Como se aprecia, el Sujeto Beta, asume la investigación como iniciativa propia, que le permite explorar nuevas ideas y buscar contenidos, valiéndose de otros medios y recursos. Esto sugiere, además de una competencia académica, la disposición para aprender que, según indica Rogers (1989), responde a la creación de condiciones en las que el aprendiz logra "liberar la curiosidad, lo que permite que las personas evolucionen según los propios intereses, desaten el sentido de la indagación, como resultado de haber abierto todo a la pregunta y la exploración" (p. 6).

Del mismo modo, el sujeto Gamma entiende la investigación como una asignación escolar, que le otorgaba la libertad para acercarse al saber. Además, expone el uso de operaciones cognitivas, como el análisis, a las que se asume como una actividad que permite la profundización y la comprensión total (Carlino, 2005); estos planteamientos retoman las apreciaciones de Rogers (1989), para quien la indagación y el análisis responden a competencias reflexivas que potencian el pensamiento, posibilitando el aprendizaje real, la formación científica y el despliegue de la creatividad, como requerimientos para generar respuestas constructivas y acertadas a los problemas complejos y profundos que nos aquejan. En consecuencia, promover el desarrollo de competencias investigativas facilita, entre otras cosas, la construcción de aportaciones propias que permitan y motiven no solo una amplia interpretación de la realidad, sino el desarrollo de

la autonomía para enfrentar las exigencias académicas propias de la universidad.

Apoyo Familiar

La familia como grupo de ayuda, constituye un espacio cálido afectivo, social y emocional, en el que se dan vínculos que potencian el desarrollo de la personalidad, el bienestar integral y el crecimiento multidimensional del individuo (Morales, 2020b). A continuación se muestran las respuestas de los sujetos, en las que se evidencia el apoyo familiar como determinante del aprendizaje significativo que se da en el hogar:

Beta

"La interferencia de mi familia fue en la parte del proyecto puesto que como ellos ya lo habían desarrollado cuando estudiaban me ayudaban con muchas partes que no entendía".

Alfa

"Desde pequeños nuestros padres nos tratan de impartir conocimientos académicos básicos desde la casa, nos van enseñando a pronunciar palabras y nos van dando ese apoyo que necesitamos para seguir adelante con nuestros estudios".

Omega

"Relatan mis padres, no me costó mucho comenzar a entender los materiales, por lo que usaban cualquier cosa que sirviera para familiarizarme con las letras, hasta en mi alimentación se hacían de estrategias para enseñarme, cuando mi madre me preparaba ricas sopas de letras".

"Leer se convirtió en una necesidad que junto a la motivación y a la constancia de mis padres y maestros me llevaron a la dimensión de los que saben comprender; a la par aprendí a escribir, algo que fue muy emocionante para mí

porque comencé a ver el mundo de una manera diferente".

El apoyo familiar ha sido visto por la Psicología como factor determinante en la consolidación de aprendizajes significativos. Es en este espacio en el que el acompañamiento emerge como un aliado del que depende la realización de asignaciones académicas que ameritan ayuda y cooperación. Para el sujeto Beta, la presencia de sus padres fungió como impulsor de confianza, permitiendo la construcción de un clima psicológico positivo, para dejar fluir la creatividad e inteligencia en pro del desarrollo de las actividades enviadas por la escuela.

Por su parte, el sujeto Alfa reitera que el apoyo de la familia funciona como complemento en la prosecución del proceso formativo, lo que permite aducir que, en el caso de sujetos con estudios académicos, la probabilidad de que sus hijos sean exitosos en la resolución de las asignaciones aumenta. Según expone Corkille (1970), los padres que establecen sólidos vínculos de apoyo con sus hijos en su proceso formativo, lo hacen con el propósito de "alcanzar mayores oportunidades de satisfacción personal que se reflejan a partir del potencial de éxito de sus descendientes, en quienes han cifrado sus esperanzas de superación, compartiendo sus objetivos e integrándose en la prosecución de los mismos" (p. 40).

El sujeto Omega alude a los vínculos de apoyo como procesos estratégicos propiciados por los padres para impulsar a sus hijos al logro de sus metas académicas. Por lo general, este nivel de involucramiento refiere a un compromiso que trasciende las funciones propias de la familia, entre las que se precisa, el aprendizaje de reglas de convivencia, la adopción de hábitos y creencias, para convertirse los padres en co-responsables de la educación de sus hijos. En ocasiones, los padres

que mayor participación tienen en la formación de sus hijos, se valen de cualquier oportunidad para fortalecer la comprensión, apropiación y aprendizaje de nuevos conocimientos por parte de sus hijos, integrando la cooperación, el acompañamiento, el diálogo y la creatividad para facilitar la construcción de un clima propicio en el que de manera amena se acerque al aprendiz a la cultura académica (García, 2012).

Este nivel de compromiso por parte de los padres debe entenderse como una respuesta asociada con el acercamiento progresivo a las exigencias y pautas que definen la integración al escenario social. Lo que implica acompañar al aprendiz novato en la tarea de abrirse camino en la adopción de nuevas responsabilidades. Esta preocupación de los padres por la alfabetización de sus hijos, se atribuye a la necesidad de ofrecer los medios necesarios para comprender la realidad, el mundo en el que se encuentra inserto, pero además, como un modo de propiciar el reconocimiento de las pautas que determinan la convivencia exitosa en un contexto dinámico que demanda la apropiación de la lectura y la escritura para participar del mismo.

Para la Psicología humanista, el escenario familiar es el impulsor de logros de objetivos académicos y de desarrollo cognitivo, en el que dado "el clima de permisividad y comprensión, se despeja el campo para que el aprendiz considere el material desde su propio marco de referencia. Esto facilita que se haga responsable de sus propias interpretaciones y comprensiones" (Rogers, 1975, p.336).

En tal sentido, el acompañamiento familiar, potencia en el individuo que se forma, la creencia en las propias capacidades, estimulando de esta manera la emergencia de actitudes independientes y comprometidas. De esta manera, es posible

afirmar, que la consolidación de un ambiente familiar positivo facilita las condiciones para el desarrollo de la autonomía, es decir, de la confianza necesaria para resolver por sí mismo los desafíos cotidianos, garantizando en el futuro la resolución de "las necesidades, aspiraciones y anhelos, como necesidades asociadas con el crecimiento, del que depende acceder a una vida humana plena" (Artiles et al., 1995, p. 252).

En suma, es preciso indicar que el apoyo familiar en la consolidación de asignaciones académicas constituye un requerimiento del que depende el desarrollo de la autoconfianza, como una capacidad que no solo brinda seguridad personal sino que le otorga al individuo la disposición de sus habilidades y competencias, en pro de superar o resolver los desafíos que cotidianamente se vivencian. Esto sugiere que la familia representa un factor impulsor del logro de objetivos personales, que no solo aumenta las posibilidades de éxito, sino la flexibilidad para adaptarse a los cambios recurrentes que emergen de la dinámica social.

Discusión

Este apartado expone la discusión de los resultados obtenidos en la investigación, estableciendo relaciones y reflexiones que pudieran ampliar los posibles usos de la autobiografía, como técnica de recolección de información valiosa para el docente de los niveles educativos en los que sus participantes estén alfabetizados.

Profundizar en las vivencias y experiencias asociadas con el aprendizaje que traen los estudiantes que ingresan a la Universidad debe asumirse como un requerimiento para generar procesos de intervención pedagógica y didáctica, que logren resolver las debilidades de los alumnos

que ingresan a este nivel educativo. Según indican Pérez y Gómez (2011), esta incursión en la vida privada, personal y particularizada de los estudiantes ayuda a definir las acciones educativas y focalizar los esfuerzos en torno a la consolidación de habilidades individuales y competencias sociales, en un intento por aumentar la autonomía cognitiva que permita la apropiación de nuevos conocimientos.

En atención a lo anterior, es oportuno referirnos a la indiscutible tarea de las familias lectoras, a las que se estima responsables por la formación de ciudadanos competentes, reflexivos y críticos, capaces de actuar con disposición, adaptación y flexibilidad al cambio. Esto involucra los contextos en los que se dan intercambios y diálogos en torno a lecturas realizadas por ocio o entretenimiento, que posibilitan la adquisición de habilidades cognitivas, pero además, el aprendizaje mediante el disfrute que genera el interactuar valiéndose del acompañamiento de los padres, en un proceso que sin darse cuenta conduce a la alfabetización. Estas experiencias propician, entre otros aspectos, el desarrollo de la autonomía personal (Rogers, 1989) y la disposición para implicarse responsablemente en el propio aprendizaje (Bisquerra y Pérez, 2007).

En tal sentido, el aprendizaje familiar constituye un proceso que le permite al niño experimentar nuevas alternativas y vías para apropiarse del conocimiento, pues la orientación de los padres ayuda a explorar, descubrir y resolver interrogantes sin vacilaciones (Morales, 2020a), incrementando, de este modo, la confianza en sus capacidades y potencialidades. A lo anterior se agrega que la interacción con los padres además de estimular el aprendizaje, genera un clima de "aprecio, aceptación y confianza, que dimensiona cualidades como la independencia y despliegue de actitudes frente a problemas importantes para los estudiantes, impulsando el deseo de evolucionar y

descubrir, el esfuerzo por dominar, el deseo por crear y desarrollar la autodisciplina" (Rogers, 1989, p.11).

Lo dicho supone que la tarea de la institución educativa alcanza mayor efectividad si se da el involucramiento de la familia, dado que de este proceso sinérgico emerge la construcción de redes de apoyo y acompañamiento, capaces de impulsar el desarrollo de la autonomía para aprender y resolver situaciones cotidianas (Nardone et al., 2005), pero además, se dan reforzamientos positivos que aumentan las posibilidades de apreciar el saber desde diversos ángulos, de ninguna manera opuestos, sino complementarios, que cooperan con la transformación significativa de los esquemas mentales como determinantes de la construcción de conocimientos, de la generación de interpretaciones novedosas y de la formulación de explicaciones a las situaciones que componen nuestra realidad.

En otras palabras, la construcción personal del saber se encuentra asociada a la disposición-confluencia de relaciones afectivas, socioemocionales y académicas, como impulsores del aprendizaje activo y de la consolidación de una personalidad curiosa, con un pensamiento inquieto que lleve al aprendiz a formular interrogantes, a no buscar respuestas solo en lo que tiene a la mano, sino a convertirse en un sujeto con la actitud crítica para indagar, realizar consultas por su cuenta y procurar por sí mismo la aclaratoria de dudas y la satisfacción de sus intereses cognitivos (Sarramona, 2002). Lograr estos cometidos sugiere la creación de un ambiente rico en atención y acompañamiento educativo y familiar (Morales, 2020c), en el que se privilegie el uso operativo del pensamiento, la reflexión, la exploración y el descubrimiento, como actividades mentales que aumentan las posibilidades de formar sujetos responsables, dispuestos y constructores de su propio aprendizaje (Rogers, 1996).

Entonces, es preciso afirmar que el desarrollo cognitivo, afectivo y social supone, entre otras cosas, la convivencia del niño/adolescente en un ambiente dotado de los recursos y de los vínculos de ayuda tanto educativos como familiares, que permitan la configuración de una personalidad segura, creativa y capaz de asumir con efectividad los desafíos que impone su realidad (Aristizábal, 2015; Maslow, 2008). Ello implica desde la psicología cognitiva la formación de cualidades que dimensionen la confianza en sus propios recursos, a lo que se une la flexibilidad para que el sujeto se exprese libremente, exponga sus puntos de vista manifieste según el criterio propio su posición frente a lo que sucede, se afirme y proponga en el aula de clase y en el escenario familiar (Cloninger, 2003; Lafarga, 2016; Morales, 2021).

En síntesis, la creación de experiencias lectoras significativas y motivadoras, tanto en el hogar como en la escuela, deben asumirse como prácticas recurrentes de las que depende la potenciación de habilidades del pensamiento superior, así como la consolidación de competencias para tomar posición frente a la información con la que se interactúa en los diversos contextos sociales; es posible, de esta manera, atribuirle a la lectura el carácter de un proceso que forma al individuo para la vida, dotándolo de la capacidad para seleccionar, filtrar, procesar e integrar datos que propicien la sustanciación de puntos de vista propios.

Conclusiones

Comprender en profundidad la vida de los estudiantes que ingresan a la Universidad debe precisarse como parte de las funciones del docente activo y preocupado por el desempeño efectivo de los profesionales en formación. Esta experiencia de

investigación permitió apoyar, entre otras cosas, que las particularidades de las historias personales de los nuevos estudiantes universitarios deben asumirse como punto de partida para trabajar desde perspectiva académica y psicológica, pues éstas contienen las debilidades individuales y coadyuvan a reforzar las experiencias positivas tan necesarias para garantizar la adaptación de los estudiantes a las exigencias propias del nivel educativo en el que incursionan.

El uso de las autobiografías constituyó un ejercicio memorístico que propició la organización de eventos, situaciones y procesos personales, familiares y educativos que contribuyeron con la formación académica, pero también con el desarrollo de la personalidad de los estudiantes. En tal sentido, se vuelve vital que el aula se torne en un espacio empático y de confianza, en el que emerjan interacciones, diálogos significativos y conversaciones amenas, que privilegien la escucha de las necesidades de los estudiantes, los conflictos y frustraciones, como procesos psicológicos que al ser abordados garanticen su efectivo desempeño en la universidad.

Es importante precisar que el apoyo familiar en las labores académicas coadyuva en la consolidación de aprendizajes significativos, dado que el clima de acompañamiento, calidez y confianza ofrecido por este factor de socialización secundaria, potencian la adquisición de habilidades cognitivas y el despliegue de competencias crítico-reflexivas asociadas con la apropiación del lenguaje. Como resultado de esto, se evidenció la configuración de rasgos propios de la personalidad autónoma, que hacen al individuo capaz de aprender, investigar y resolver situaciones cotidianas de manera independiente y responsable.

Por ende, se puede afirmar que la conjugación de esfuerzos familiares y educativos

representa una poderosa estrategia para motivar la disciplina y el compromiso del aprendiz con el desarrollo de sus potencialidades, dado que impulsa el descubrimiento y la exploración de su modo particular de apropiarse del saber y de "elegir su camino y su propia dirección en el aprendizaje" (Rogers, 1989, p.11). Esto sugiere que la tarea del docente debe integrar el uso de estrategias diferentes que privilegien el involucramiento significativo del aprendiz en prácticas letradas y en el desarrollo de competencias de investigación, que les permitan complementar sus conocimientos con otras miradas sobre el saber con el que se interactúa en las sesiones de clase.

En resumen, el ingreso a la universidad entraña un desafío no solo académico, sino cognitivo, social y emocional para los estudiantes, pues la integración a una nueva cultura los somete a recurrentes tensiones, situaciones de estrés, sensaciones de frustración y soledad, que ameritan el acercamiento del docente como orientador, guía y asesor, capaz de ayudarlo a paliar sus conflictos mediante el despliegue de actitudes positivas como la flexibilidad y adaptación al cambio (Morales, 2020e). De allí, el compromiso de explorar en la vida personal para deducir posibles alternativas de ayuda y focalizar acciones de intervención educativa, para lo cual resulta útil la autobiografía lectora, como estrategia para potenciar su praxis docente.

Referencias

- Acevedo, M. (2007). *Los abordajes autobiográficos en la investigación/intervención y formación de las ciencias sociales*. Universidad de Buenos Aires.
- Amorós, A., Fuentes, N., Mateos., A y Pastor, C. (2012). *Aprender juntos, crecer en familia*. Barcelona: Obra Social "La Caixa".
- Aristizábal, N. (2015). *Psicología cognitiva*. Editorial Ltda.
- Artiles, M., Martín, O., Kappel, J., Poliak, J., Rebagliati, P y Sánchez, A. (1995). *Psicología humanista. Aportes y orientaciones*. Editorial Docencia.
- Bisquerra, R., y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, (10), 61-82. <http://www.ub.edu/grop/wp-content/uploads/2014/03/Las-competencias-emocionales.pdf>
- Burrows, F y Olivares, M. (2006). *Familia y proceso de aprendizaje*. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Carlino, P. (2002). ¿Quién debe ocuparse de enseñar a leer y escribir en la Universidad? Tutorías, simulacros de examen y síntesis de clases en las humanidades., 23 (1), 6-14. *Revista Lectura y Vida*, 23(1), 1-10. <https://www.aacademica.org/paula.carlino/91.pdf>
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer, y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica. <https://www.aacademica.org/paula.carlino/3.pdf>
- Cloninger, S. (2003). *Teorías de la personalidad*. Prentice Hall.
- Colomer, T. (1999). La enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora. En: J. Ramos García y F. Carvajal Pérez (Eds.). *¿Enseñar o aprender a escribir y leer?* (pp. 129-144). Movimiento Cooperativo de Escuela Popular. <http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/comprensiolectora/laensenanzayelaprendizajedelacomprendionlectora.pdf>

- Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. Editorial McGraw-Hill.
- Corkille, D. (1970). *El niño feliz: su clave psicológica*. Granica Editor. <https://serviciosaesev.files.wordpress.com/2015/12/el-nino-feliz-libro-pdf-1.pdf>
- Daros, W. (2009). *Teoría del aprendizaje reflexivo*. Editorial RICE.
- Dooley, R y Levinsohn, S. (2007). *Análisis del discurso. Manual de conceptos básicos*. Instituto Lingüístico de Verano.
- Fons, M. (2006). *Enseñar a leer para vivir*. Universidad de Barcelona.
- Freire, P. (1984). *La importancia de leer y el proceso liberador*. Siglo XXI Editores.
- García, L. (2012). *Educación en familia. Recursos para mejorar nuestras competencias familiares*. CEAPA.
- García, B. y Pacheco, A. (2014). *Estrategias de fortalecimiento de las escuelas de familia*. Fundación Promigas.
- Hine, C. (2004). *Etnografía virtual*. Editorial UOC.
- Lafarga, J. (2016). *Desarrollo humano: desarrollo personal*. Editorial Trillas.
- Lerner, D. (1996). ¿Es posible leer en la escuela? *Lectura y Vida*, 17(1), 1-25. http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a17n1/17_01_Lerner.pdf
- Lipman, M. (1998). *Pensamiento y educación*. Ediciones La Torre.
- Lomas, C. (2003). Leer para entender y transformar el mundo. *Enunciación*, (8), 57-67. <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/enunc/article/view/2478/3459>
- Maganto, C. e Ibáñez, C. (2010). Utilidad clínica de la *autobiografía*. *Revista de Psicoterapia*, 21(82-83), 83-105.
- Martorell, P. (s.f.). El método autobiográfico en la psicología clínica. *Sociedad Española de Medicina Psicosomática y Psicoterapia*, 12(6), 1-25. https://www.psicociencias.org/pdf_noticia_s/El_metodo_biografico_en_Psicoterapia_Breve.pdf
- Maslow, A. (2008). *La personalidad creadora*. Editorial Kairós.
- Morales, J. (2020a). *Leer en la universidad: algunas reflexiones para mejorar su práctica*. *Revista la Pasión del Saber*, 10(17), 1-20. <http://bdigital2.ula.ve:8080/xmlui/bitstream/handle/654321/4376/3%20LEER%20EN%20LA%20UNIVERSIDAD.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Morales, J. (2020b). Educación y desarrollo humano: dimensiones para la elaboración de políticas públicas en tiempos de complejidad. *Revista Conrado*, 16(75), 372-383. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1434/1420>
- Morales, J. (2020c). Una política pública para potenciar la calidad de vida y el d de vida y el desarrollo humano. *Revista Estado de Derecho*, 2 (1), 119-146. http://www.ulpiano.org.ve/revistas/bases/artic/texto/RECHTSSTAAT/1-2020/RECHTSSTAAT_1_2020_119-146.pdf
- Morales, J. (2020d). Aportaciones de la orientación frente a la nueva normalidad. Dimensiones de asesoramiento, objetivos y estrategias. *Interamerican Journal Of Medicine and Health*, (4), 1-3.

- <https://www.iajmh.com/iajmh/article/view/163/225>
- Morales, J. (2020e). Oportunidad o crisis educativa: Reflexiones desde la Psicología para enfrentar los procesos de enseñanza-aprendizaje en tiempos de Covid-19. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 2020, 9(3e), 1-9. <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12228/12091>
- Morales, J. (2021). Aprendizaje en familia, educación emocional y asesoramiento socio-afectivo. *Interamerican Journal Of Medicine and Health*, (4), 1-5. <https://doi.org/10.31005/iajmh.v4i.174>
- Nardone, G., Giannotti, E. y Rocchi, R. (2005). *Modelos de familia. Conocer y resolver los problemas entre padres e hijos*. Herder.
- Peña, L. B. (2007). El Proyecto "Leer y escribir en la universidad". Pontificia Universidad Javeriana. https://www.javeriana.edu.co/prin/sites/default/files/Pena_L.B._El_proyecto_Leer_y_escribir_en_la_universidad.pdf
- Pérez, M. (2004). Leer, escribir y participar: un reto de la escuela, una condición de la política. Universidad Javeriana. Conferencia presentada en el Congreso de Lectura FUNDALECTURA., *Lenguaje*,(32), 71-88.
- Pérez, A., y Gómez, M. (7-18 de marzo de 2011). *La influencia de la familia en el hábito lector. Criterios de selección de recursos para la lectura y alfabetización informacional*. I Congreso Internacional Virtual de Educación Lectora, p.p. 11-23. http://eprints.rclis.org/17537/1/Comunica_Final-bloqueIII.pdf
- Pérez, A., y Rincón G. (2013). *Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Rogers, C. (1975). *Psicoterapia centrada en el cliente*. Paidós.
- Rogers, C. (1989). *El proceso de convertirse en persona*. Paidós.
- Rogers, C. (1996). *Libertad y creatividad en la educación*. Editorial Paidós.
- Sarramona, J. (2002). *Desafíos de la escuela en el siglo XXI*. Octaedro.
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Ariel.
- Sayago, S. (2014). El análisis del discurso como técnica de investigación cualitativa y cuantitativa en las ciencias sociales. *Cinta moebio*, (49), 1-10. <https://www.moebio.uchile.cl/49/sayago.html>
- Solé, I (1993). Estrategias de lectura y aprendizaje. *Cuadernos de Pedagogía*, (216), 25-27.
- Tedesco, J. (2000). *Educación en la sociedad del conocimiento*. Fondo de Cultura Económica.
- Tolchinsky, L. (2008). Usar la lengua en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*,(46), 37-54. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie46a02.pdf>
- Vázquez, C. y Hervás, G. (2009). *Psicología positiva aplicada*. Deslée De Brower.
- Vera Posec, B. (2008). *Psicología positiva. Una nueva forma de entender la psicología*. Calamar Ediciones.