

---

## El contrato didáctico y la regulación de la escritura en el aula universitaria

Esperanza Arciniegas L.  
Universidad del Valle, Colombia.  
e-mail: [esperanza.arciniegas@correounivalle.edu.co](mailto:esperanza.arciniegas@correounivalle.edu.co)

### Resumen

El interés por la transformación de las prácticas de lectura y de escritura en el aula universitaria me ha llevado a desarrollar con los estudiantes de la Universidad del Valle, una serie de intervenciones que han dado como resultado dos propuestas de programas para trabajar los procesos de lectura y de escritura con función epistémica. Además, entre el 2011 y el 2014, realicé una investigación cuyo objetivo era analizar el contrato didáctico en el aula con enfoque metacognitivo, y las características del proceso de regulación compartida en la escritura colaborativa de un texto argumentativo entre estudiantes universitarios. Finalmente, estas investigaciones me permitieron construir la presente reflexión sobre cómo funciona el aula durante un ejercicio de escritura socialmente compartida para facilitar y promover la autorregulación de los estudiantes y, así, favorecer su autonomía en relación con la escritura y los procesos de aprendizaje.

**Palabras claves:** Metacognición, escritura socialmente compartida, autonomía, contrato didáctico.

### Abstract

The interest in making changes in practices of both reading and writing at university level has encouraged me to develop a series of interventions with students of Universidad del Valle. This has resulted into two academic proposals to work on the processes of reading and writing with an epistemic function. Moreover, between 2011 and 2015, I conducted a research study in a university classroom which purpose aimed to analyze both the didactic contract with metacognitive approach, and the characteristics of the regulation process among students in collaborative writing of an argumentative text. Finally, this research study provided me all the

relevant information to write this article about how a socially shared writing task facilitates and promotes among students self-regulation in learning process, and consequently benefits their autonomy in the processes of reading and writing.

**Key words:** Metacognition, socially shared writing, autonomy, didactic contract.

\*\*\*

La problemática de la escritura en el aula universitaria ha sido objeto de muchas investigaciones y cuestionamientos en la vida académica. Esta problemática surge por la falta del dominio básico de la lengua por parte de los estudiantes, la falta de claridad frente a los textos y, sobre todo, por la falta de manejo conceptual que los hace copistas de otros autores, asunto que ha ocupado grandes debates en la vida universitaria, y nos hemos dedicado a controlar el plagio sin analizar el verdadero problema: la incapacidad que tienen los estudiantes para regular sus procesos de aprendizaje, controlar la producción de sus textos y ejercer un comportamiento autónomo frente al aprendizaje y el manejo de la información.

En estos años de investigación he realizado un seguimiento a las prácticas de lectura y de escritura de los estudiantes universitarios de la Universidad del Valle, he implementado programas de estrategias de lectura y de escritura, y he analizado cómo es el comportamiento de los estudiantes y los docentes en el aula. Este trabajo se ha consolidado alrededor de los conceptos teóricos de los procesos metacognitivos, ya que al tener en el aula estudiantes adultos, que manejan su lengua en lo oral y lo escrito, el énfasis lo he puesto en la desautomatización de la escritura y la construcción de la conciencia del uso de la lengua en los diferentes espacios académicos. Para ello, he pasado por conceptos como metacognición, relación entre la metacognición y la didáctica del aula, y los procesos de construcción de los estudiantes. Por ello, he hecho énfasis en el control y la autorregulación en los procesos de escritura. Al respecto Baker, L. (1994) afirma:

Cuando hablamos de metacognición hablamos de la conciencia y el control que los individuos tienen sobre sus procesos cognitivos. El término metacognición alude a dos componentes básicos: el saber acerca de la cognición y la regulación de la cognición. El primer componente se refiere a la capacidad de reflexionar sobre nuestros propios procesos cognitivos, e incluye el conocimiento sobre cuándo, cómo y por qué realizar diversas actividades cognitivas. El saber metacognitivo abarca nuestras características como sujetos que aprenden, las particularidades de una tarea cognitiva y el uso de estrategias para realizar esta tarea. La regulación metacognitiva implica el uso de estrategias que nos permiten controlar nuestros esfuerzos cognitivos: planificar nuestros movimientos, verificar los resultados de nuestros esfuerzos, evaluar la efectividad de nuestras acciones y remediar cualquier dificultad (p. 22).

Esta definición de metacognición plantea no una teoría para desarrollar listados de estrategias para escribir mejor, sino una forma de vivir el aula universitaria como un espacio de aprendizaje. Pensar en la construcción de conciencia y de control implica que el aula es un espacio de trabajo, un proceso en el que se piensa, se construye, se revisa y se proponen cambios constantes que se fijarán como formas de trabajo en los estudiantes.

Aquí el docente de manera consciente construirá estrategias para pasar del control progresivo del conocimiento y del trabajo en el aula a la regulación y al control de los estudiantes de sus textos y, por lo tanto, de la construcción de su conocimiento. Se busca, de esta manera, que en sus prácticas de lectura y de escritura académicas, los estudiantes asuman un comportamiento estratégico, mediante el que no solamente van a aprender sobre unas temáticas, sino sobre la lengua y sobre modos específicos de escritura para llegar así a regular la construcción de sus textos y, por lo tanto, de su aprendizaje.

La regulación metacognitiva es el componente de la metacognición que, junto con la conciencia, le permite al sujeto controlar su aprendizaje. A su vez, es el elemento fundamental para que el sujeto desarrolle sus procesos cognitivos de atención y de comprensión, y diseñe las estrategias adecuadas para resolver los problemas que surgen en sus procesos de aprendizaje. Además, le permite desarrollar la responsabilidad, la autonomía y una constante autoevaluación en el desarrollo de sus tareas.

En relación con la escritura, la regulación ha tenido un amplio desarrollo investigativo en los últimos años (Castelló, Bañales y Vega, 2010, pág. 22). Ellos muestran como desde los aportes de Hayes y Flower (1996), considerados en el marco del *enfoque cognitivo*, en el que se define la escritura como un proceso cognitivo que necesita del ejercicio, por parte del escritor, de tres momentos para realizar la tarea: planificar, textualizar y revisar. El *enfoque sociocognitivo* que reconoce que la escritura, como las demás formas de comunicación, está determinada por factores sociales que el sujeto debe tener en cuenta en la elaboración del texto. Este se produce en una situación social particular de comunicación, y los procesos cognitivos que lleva a cabo el sujeto para producirlo deben ser acordes con esa situación en la que el reconocimiento de un interlocutor determina las decisiones de quien escribe el texto. Así, la autorregulación del escritor está determinada no solo por el proceso de producción del texto sino, además, por la situación de comunicación y el contexto social al que debe responder.

Por su parte, el *enfoque sociocultural* va más allá, al reconocer que la escritura es una actividad discursiva dialógica mediada por procesos socioculturales de producción, y asume, entonces, el ejercicio de la escritura como una tarea que implica procesos de construcción para la que se requiere una madurez de los sujetos. Para este enfoque la escritura no es un ejercicio solitario, pues el escritor, ya sea de manera presencial o mental, necesita de un juego de voces para dialogar durante la producción textual. De aquí surge el concepto de *coregulación*, ya que sobre la base del concepto sociocultural de la producción escrita se ha implementado en el aula el trabajo colaborativo en el que los escritores expertos, el profesor entre ellos, participan activamente en la evaluación y corrección de los textos. En el aula, en particular, se habla del *traspaso de la regulación del experto al aprendiz*, para determinar la relación entre el profesor y el estudiante en proceso de convertirse en escritor.

Así mismo, se habla de la *coregulación entre pares*, ya que el ejercicio de escritura se puede discutir y revisar entre los mismos aprendices, y del proceso de *coregulación entre profesor y estudiante*. Finalmente, definir la escritura como una actividad discursiva que se puede compartir entre los miembros de una comunidad, ubicada en un contexto social, histórico y cultural determinado, permite hablar de la *regulación socialmente compartida*, para hacer referencia a un ejercicio de composición escrita que tiene que ver con la co-construcción de un texto. En este proceso, varios sujetos adelantan una misma tarea de escritura en la que comparten

los objetivos, la planificación, la ejecución y la evaluación de esta. En este ejercicio de escritura colaborativa el grupo se co-regula mediante la generación de un espacio en el que cada uno asume un rol, y de la autorregulación de cada sujeto depende el éxito de la tarea que se emprende en el grupo.

Pensar en un aula de escritura con estas características y con estos propósitos implica establecer nuevas condiciones entre sus participantes, lo que se conoce como *contrato didáctico*. Desde una perspectiva metacognitiva, García, F. y Fortea, M. definen el contrato didáctico como un intercambio discursivo entre profesor y alumno, resultado del conjunto de códigos y pactos implícitos y explícitos que regulan los comportamientos, interacciones y relaciones de los docentes y el alumnado (normas, programas de asignatura, etc.). Es un contrato en el que se cambian los parámetros del discurso entre los integrantes del aula de tal forma que las normas implícitas se cambian por normas explícitas, y el control del docente se cambia por la autonomía del alumno (2006, pág. 2).

Esto posibilita un “aula diversificada” en la que los tiempos, los espacios, los contenidos y las metas pueden ser diferentes. En esta aula, regulada por sistemas de ayuda al aprendizaje, se pasa de un sistema educativo basado en la transmisión de la información a la construcción de conocimiento regulado por el alumno. Los autores, además, determinan cuatro principios para este contrato: consentimiento mutuo, aceptación positiva del alumno, negociación de los diferentes elementos y compromiso recíproco entre el profesor y el alumno de cumplir el contrato. Se trata de una metodología de enseñanza-aprendizaje “personalizada” que permite dirigir el trabajo independiente o no presencial del alumno, promoviendo su autonomía y su capacidad de “aprender a aprender”. Esta definición de contrato didáctico muestra que el modelo teórico de escritura o de aprendizaje es una forma de trabajo cuyo propósito es el de que los sujetos asuman su aprendizaje de manera consciente.

## **Objetivos**

El objetivo general del curso es que el estudiante asuma la regulación de la escritura desarrollando estrategias cognitivas y metacognitivas que le permitan tomar conciencia de la escritura como un proceso cognitivo complejo y, de esta manera, asumir el control de las operaciones necesarias para que su escritura sea un ejercicio epistémico.

## **Objetivos específicos**

- Asumir la regulación de sus procesos de escritura a partir de la escritura socialmente compartida.
- Desarrollar capacidades discursivas que le permitan expresarse con fluidez y profundidad a través del texto escrito.
- Asumir la escritura como un proceso de producción de sentido en sus dimensiones crítica y creativa para involucrarse en procesos de aprendizaje desde la producción escrita.
- Tomar conciencia de la necesidad de involucrar la lectura y la escritura con sentido crítico, como esenciales en su formación y en los procesos investigativos propios de su carrera.

En relación con los contenidos, en el curso se propone a los estudiantes el desarrollo de un proyecto de aprendizaje temático que implica el aprendizaje sobre un tema, y el aprendizaje sobre la lengua y los tipos de texto que se necesita manejar para dar forma a ese proyecto. Para ello, se trabajan los siguientes contenidos: la escritura en la universidad como ejercicio epistémico, la dimensión del texto escrito, la corrección de los textos, la escritura socialmente compartida, el proyecto de aula y el ensayo.

## **Metodología**

Lo fundamental del curso está en la forma como los contenidos se trabajan a lo largo del semestre. Esta perspectiva implica una transformación de las características particulares de la relación social y del diálogo en el aula, es decir, del contrato didáctico que se establece entre los estudiantes y el docente en cuanto a sus responsabilidades en relación con el saber que se enseña y el que se aprende, y el cómo se enseña y el cómo se aprende en el aula.

Para la escritura del ensayo, como tarea significativa, los estudiantes proponen y seleccionan el tópico del ensayo y se comprometen con la construcción tanto del conocimiento como del texto para desarrollar la tarea. Así, en el aula, se inicia un proceso de realización de actividades de lectura y de escritura al servicio del aprendizaje: buscar información, tomar notas, reelaborar notas, escribir y leer a otros compañeros y redactar nuevas versiones. Es decir, los estudiantes aprenden leyendo, escribiendo y reflexionando sobre dichos procesos.

Para ello las actividades de clase se desarrollan de la siguiente manera: de la regulación del profesor a la autorregulación de los estudiantes. El

profesor en las tres primeras semanas de clase introduce los temas básicos del curso mediante clases magistrales acompañadas de talleres que buscan el aprendizaje de la corrección de textos, de la comprensión y del compromiso con el trabajo colaborativo, de la escritura socialmente compartida y de la caracterización de los textos que se usan en el proceso de escritura, la reseña y el ensayo. Por su parte, los estudiantes se encargan de elaborar unas fichas metacognitivas en las que, día a día, registran y reconstruyen sus aprendizajes en términos de los contenidos o temas, del manejo de lo conceptual, de lo procedimental y de lo actitudinal. En estas fichas los estudiantes dan cuenta del trabajo individual y grupal que se desarrolla en el aula.

A partir de la cuarta semana, los estudiantes definen y planean su texto. Para esto escriben y corrigen reseñas de textos que serán la base teórica de su ensayo; organizan y planifican su trabajo en grupos, y empiezan a desarrollar el trabajo colaborativo y la revisión entre pares. En esta parte, el profesor sigue muy de cerca el proceso y hace revisiones y correcciones constantes a los textos, y a las maneras como se trabaja en la clase. Sintetiza y resume conceptos y formas de trabajo.

A partir de la séptima semana se inicia el proceso de escritura socialmente compartida. Los estudiantes en sus grupos planifican y definen su trabajo en términos de objetivos del tema, propósito de la tarea, objetivos del texto y de la lengua. Así se inicia el proceso de textualización que se va ejecutando por partes: hipótesis, argumentación y conclusiones.

En este proceso de escritura socialmente compartida los estudiantes asumen roles diferentes en los grupos (Arenas, K., 2014, pág. 45). En los grupos se integra la reflexión constante de lo que se quiere decir, cómo se quiere decir y a quién. Esto regula el trabajo del grupo en relación con la tarea, permite y promueve la participación de cada uno de sus miembros, ya que al realizar la tarea en el aula y dar cuenta de ella de la manera cómo escriben y para qué lo hacen, mantiene la participación activa y responsable de los integrantes del curso. Mientras los estudiantes escriben su texto el profesor se constituye en su colaborador. Su papel en el aula ahora es el de velar por el progreso de la tarea y asesorar la escritura de los estudiantes en la medida en que ellos lo soliciten. En cada clase se leen las fichas, y a partir de ellas se revisan y reconceptualizan los conceptos y las formas de trabajo de los grupos.

## Resultados

De este trabajo en el aula se pueden destacar los siguientes elementos: el contrato didáctico, que se evidencia en el aula con enfoque metacognitivo, se caracteriza porque busca desarrollar la conciencia de los estudiantes y la del docente sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Las fichas metacognitivas en las que el estudiante registra sus conocimientos y reflexiones en torno al proceso así lo evidencian. Las actividades en el aula se centran en escuchar al estudiante, en saber qué aprende, cómo lo aprende y establecer acuerdos de cómo lo puede hacer mejor.

El profesor cede paulatinamente el control de la clase al estudiante en términos de que el tiempo de él no se usa exclusivamente para instruir sino que se utiliza para que los estudiantes construyan y el docente acompañe al estudiante en este proceso. Si bien el docente tiene claros y hace explícitos los objetivos de enseñanza, también hace explícitos los de aprendizaje, pero no tiene el control sobre los segundos, ya que el objetivo del trabajo es que este control esté en manos de los estudiantes. Son ellos los que definen los objetivos de aprendizaje del tema del ensayo y los de aprendizajes de la lengua, que dependen de las necesidades de los escritores en cada grupo, por eso el docente debe negociar con los estudiantes la manera como se desarrolla el contenido del texto, y el proceso mismo de escritura.

La manera como se organiza el desarrollo de las sesiones cambia el contrato en la clase: el docente formula un programa abierto en el que se parte de que el conocimiento que se construirá depende de la participación activa y reflexiva de los estudiantes. En la primera parte del curso hay un intercambio paulatino entre las actividades del docente y las de los grupos con el objetivo de organizar el trabajo colaborativo y la asignación de roles en cada uno. En la segunda parte, el docente cede el control de construcción de conocimiento a los estudiantes, y su función es la de ser guía en el proceso de escritura de los textos.

En relación con la aceptación del contrato por parte de los estudiantes, hay que decir que estos lo aceptaron de manera positiva, puesto que en las clases analizadas en la investigación de Arenas K. (2014), se observó la participación activa de los estudiantes en su trabajo de grupo, el compro-



miso con la construcción del texto, el compromiso con sus aprendizajes, la organización de los grupos, la asunción de roles y las reflexiones sobre el proceso desarrollado.

De acuerdo con lo propuesto por García, F. y Fortea, M. (2006, p. 2), se puede destacar la utilidad del contrato seguido en el aula en los siguientes términos:

— “Promover la autonomía y responsabilidad del alumno”. En este caso el contrato didáctico dentro de una metodología con enfoque metacognitivo sociocultural promovió el desarrollo de la conciencia, el control y la autorregulación de los estudiantes mediante un proyecto de escritura socialmente compartida que propició en el aula la negociación de todos los aspectos de la tarea: conocimientos del tema, del texto, de la lengua, de las formas de trabajo individuales y las formas de trabajo y construcción social del conocimiento.

— “Incrementar la motivación e implicación del alumno en su propio aprendizaje (toma de decisiones)”. Este contrato dejó en manos de los estudiantes las decisiones necesarias para hacer del proceso de escritura un proceso real de construcción de conocimiento, en la medida en que el ejercicio de escritura socialmente compartida implica una escritura auténtica centrada en los intereses temáticos de los estudiantes.

— Estimular la actividad del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje”. Al tomar como ejercicio de aula la escritura de un ensayo como proyecto temático de aprendizaje, se dejó en manos del estudiante el trabajo de documentación y la división de roles al interior de los grupos. La manera como cada grupo asumió la tarea estimuló a los estudiantes a participar en las discusiones de manera documentada, lo que los hizo esforzarse en el trabajo extra clase.

— “Atender a las características personales de cada alumno/a: responder a las necesidades, intereses, etc. del alumno como individuo”. Tanto en la lectura de las fichas metacognitivas antes de proseguir el trabajo en cada clase, como en el desarrollo de las temáticas del texto escrito se destacó el papel de cada sujeto como aprendiz en el aula. La ficha busca recalcar cómo en el aula los individuos aprenden de manera diferente, pero a la vez cómo aprenden los unos de los otros, lo que hace del ejercicio del aprendizaje una actividad social mediada por el lenguaje.

— “Dirigir académicamente el trabajo independiente del alumno”. Al iniciar el proceso las tareas centrales del aula se dirigieron al reconocimiento individual de los conocimientos previos de los estudiantes. Las actividades centradas en la evaluación de la escritura y la revisión de las concepciones sobre ensayo y trabajo cooperativo, permitieron al docente redirigir la manera de trabajar y los conocimientos individuales de los estudiantes sobre estos temas.

— “Democratizar” la educación, promoviendo procesos de negociación y participación del alumno en el proceso de la docencia: desde el establecimiento de los objetivos y contenidos de la evaluación”. El trabajo del aula se propuso como un ejercicio de escritura socialmente compartido en el que los estudiantes formularon unos objetivos de trabajo y se comprometieron a sacarlos adelante en grupos de tres integrantes. Este ejercicio permitió que la regulación del aula pasara de manos del profesor a los estudiantes. Es este punto tal vez lo que más propicia la didáctica desde el enfoque metacognitivo sociocultural es aprender que un ejercicio de escritura socialmente compartido entre pares hay que saber negociar, autorregularse para regular el proceso en el grupo, en un continuo en el que se pasa del control del docente a la autorregulación de los estudiantes.

— “Promover la capacidad de autoevaluación y pensamiento crítico del alumno/a. Especialmente se estimula la capacidad de autorreflexión sobre el propio aprendizaje”. Por una parte las fichas metacognitivas les permiten a los estudiantes el desarrollo de la conciencia paso a paso y la escritura socialmente compartida les exige una constante evaluación de sus procesos, de sus conocimientos y del trabajo que desarrollan en el grupo.

Para culminar, se puede resaltar que el desarrollo de este contrato didáctico en el aula tiene, en determinados momentos del proceso, algunas dificultades que obedecen a las costumbres arraigadas de los estudiantes y de los docentes en lo que consideran un proceso de enseñanza y de aprendizaje. Una de esas dificultades se presenta en las primeras fichas metacognitivas en las que los estudiantes muestran que se les dificulta la autorreflexión. Por lo general, tienden a desarrollar, de manera exhaustiva, los puntos que tienen que ver con el trabajo sistemático de los contenidos o temas y el manejo de contenidos en lo conceptual, pero omiten lo procedimental y lo actitudinal. Es decir, al iniciar el proceso los estudiantes se resisten al desarrollo de la conciencia como aprendices. Este proceso se va logrando en la medida en que se socializan las fichas, se corrigen y se reescriben cuando es necesario.

La segunda dificultad que se tiene con este contrato en el aula es la concepción de escritura que manejan los estudiantes. Ellos consideran que las tareas de escritura se hacen de un día para otro, que son resultado de la inspiración y que el texto se escribe en una sola sentada. Así que, a medida que avanza el proceso, se les debe ir involucrando de manera práctica en la escritura. Además, los estudiantes están acostumbrados a trabajar de manera repartida y no compartida. Abrir el espacio de escritura en el aula los obliga a asumir la totalidad de la tarea.

Otra dificultad es la consideración de que en el ensayo predomina el punto de vista del autor, entonces no puede ser un texto escrito a varias manos, es decir, se considera que el punto de vista se dice y ya. Este trabajo en el aula les enseña que el punto de vista no es un capricho sino que es la expresión del conocimiento de un sujeto que toma partido. El trabajo socialmente compartido les enseña a investigar para discutir y para escribir; les enseña que se toman las definiciones y conceptos de otros textos para dialogar con ellos. Pero, sobre todo, les enseña que el conocimiento que se encuentra en los textos es para dialogar con él, para repensarlo y para discutirlo, y le da al profesor la oportunidad de enseñarles a documentarse y a discutir el conocimiento, a comprender cómo y para qué se cita a un autor.

Estas concepciones van de la mano con la dificultad de reconocer al otro como sujeto de aprendizaje. Los estudiantes consideran que aprender es una relación de cada uno con el docente. En el aula con enfoque metacognitivo y con este contrato didáctico es obligatorio cambiar esta concepción, ya que la lectura y la discusión de las fichas y el trabajo colaborativo les enseña que en el aula todos somos sujetos de aprendizaje, y que cuando los compañeros leen y opinan se hace en función del aprendizaje de todos.

Para el docente este trabajo implica la flexibilidad de sus programas y sus contenidos, lo que genera resistencia en muchos docentes. Pero este nuevo contrato tiene ventajas como: puntualizar el contenido que va a enseñar, centrar en el proceso de escritura de un tipo de texto la totalidad de la escritura misma, seleccionar los materiales de apoyo considerando las necesidades de los estudiantes, y tener en cuenta que los contenidos sobre el tema, el tipo de texto y la lengua son un continuo trabajo en el aula. Él debe mantener una visión holística de la escritura para que los estudiantes también lo hagan y comprendan la finalidad de ese proceso. Debe repartir el tiempo de la clase en el acompañamiento a los grupos, lo

que a veces lo obliga a asesorarlos fuera de clase, ya que el tiempo en el aula no es suficiente. Finalmente, este trabajo, que durante las sesiones de clase es arduo, al final le permite una evaluación rápida y completa sobre el trabajo de cada uno de los estudiantes; el proceso mismo lo ha llevado a conocer a profundidad las ventajas, las dificultades y los avances de cada uno de los estudiantes.

En síntesis, el trabajo metacognitivo en el aula de escritura socialmente compartida demanda una nueva forma de concebir la enseñanza y el aprendizaje, lo que obliga a establecer una nueva forma de vida en el aula.

### **Referencias bibliográficas:**

- Arciniegas, E. & López, G. (2012). *La Escritura en el Aula Universitaria: estrategias para su regulación*. Cali: Editorial Universidad del Valle.
- Arenas H. K. A. (2014). Tesis de Maestría. *Características del proceso de regulación compartida en la escritura colaborativa de un texto argumentativo entre estudiantes universitarios*. Cali: Universidad del Valle.
- Baker, L. (1994). "Metacognición. Lectura y educación científica". En Minnick Santa, Carol y Alvermann, Donna E. (Comp.). *Una didáctica de las ciencias. Procesos y aplicaciones*. Buenos Aires: Aique.
- Castelló, M. Bañales, G. (2010). "En la investigación de la regulación de escritura académica: Estado de la cuestión". En *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. 8.
- García, F. & Fortea, M. (2006). *Ficha metodológica coordinada por Universitat Jaume I*. Recuperado de [http://personales.unican.es/salvadol/programas/contrato\\_aprendizaje.pdf](http://personales.unican.es/salvadol/programas/contrato_aprendizaje.pdf)