

Prácticas de lectura y escritura académicas *en la universidad colombiana*

Scholarly Reading and Writing Practices at Colombian Universities
Pratiques académiques de lecture et d'écriture à l'Université colombienne
Práticas de leitura e escrita acadêmicas na universidade colombiana

Fecha de recepción: 21 DE MARZO DE 2010 | Fecha de aceptación: 2 DE MARZO DE 2011

Encuentre este artículo en <http://magisinvestigacioneducacion.javeriana.edu.co/>

Impreso: SICI: 2027-1174(201106)3:6<317:PDLYEA>2.0.TX;2-U; Electrónico: SICI: 2027-1182(201106)3:6<317:PDLYEA>2.0.CO;2-L

Escrito por GRACIELA URIBE-ÁLVAREZ

UNIVERSIDAD DEL QUINDÍO

ARMENIA, COLOMBIA

graciela.urbear@yahoo.com

ZAHYRA CAMARGO-MARTÍNEZ

UNIVERSIDAD DEL QUINDÍO

ARMENIA, COLOMBIA

zahyracamargo@yahoo.com

Resumen

Este artículo de revisión presenta el análisis de algunas prácticas de lectura y escritura académicas en la universidad colombiana, conocidas por diversos medios (bases de datos, memorias en páginas *web* y en *cd-rom* de congresos, coloquios, encuentros y seminarios). Pretende aportar a la reflexión y el diálogo académico entre profesionales de la educación, a partir de experiencias en campos problemáticos específicos. Los resultados se sustentan en el análisis de 40 trabajos de investigación (algunos de ellos se reseñan) en los que es posible identificar: 1) Temática, 2) Institución, 3) Población sujeto, 4) Situación problemática, 5) Reconocimiento de los marcos teóricos de referencia y explicación de la metodología, 6) Presentación de resultados. Esta revisión, enmarcada en la investigación interinstitucional financiada por Colciencias *¿Para qué se lee y escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica*, busca exponer las problemáticas que, de manera particular, han reconocido los diferentes investigadores y sus grupos con el propósito de mostrar cómo esta investigación interinstitucional acoge inquietudes e interrogantes, en relación con los procesos lectores y escritores, en la educación superior.

Palabras clave autor

Prácticas de lectura y escritura académicas, investigación, educación superior.

Palabras clave descriptor

Colombia [1215], enseñanza superior [7159], formación de usuarios de información [140], cultura científica [92], divulgación científica [523], orientación para la lectura [29], redacción [32].

Transferencia a la práctica

El propósito fundamental de este recorrido es dar a conocer a los docentes del ámbito universitario de diversas disciplinas, las formas como otros profesores intentan cualificar su ejercicio profesional y los resultados que la puesta en práctica de algunas teorías, estrategias y técnicas han tenido sobre el desarrollo de competencias lectoras y escritoras de sus estudiantes. Además, pretende evidenciar la preocupación que generan en los docentes, las falencias detectadas en los procesos lectores y escritores de sus estudiantes y, por ende, la necesidad de encontrar soluciones a una problemática que está tan relacionada con la forma como se aprende, se enseña y se genera conocimiento.

Para citar este artículo | To cite this article | Pour citer cet article | Para citar este artigo

Uribe-Álvarez, G. & Camargo-Martínez, Z. (2011). Prácticas de lectura y escritura académicas en la universidad colombiana. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3 (6), 317-341.

Key words author

Scholarly Reading and Writing Processes, Research, Higher Education.

Key words plus

Colombia, Higher Education, Information User Instruction, Scientific Culture, Science Popularization, Reading Guidance, Writing (composition).

Abstract

This review paper presents the analysis of certain scholarly reading and writing practices at Colombian universities, as found in various databases and proceedings of congresses, colloquia, seminars, and meetings that are available online or on CD-ROM. It aims to contribute to the academic dialogue among education professionals by putting forward experiences in specific fields. The results are based on the analysis of 40 research papers, some of which are summarized, that allowed identifications of: 1) Topic, 2) Institution, 3) Population subject, 4) Situation of the problem, 5) Recognition of theoretical framework and methodology made explicit, 6) Presentation of results. This review, part of the Colciencias-funded inter-institutional research project *What to read and write for at Colombian universities? A contribution to the consolidations of scholarly culture*, seeks to put forward the problems recognized by the different scholars and their groups, in order to explain how this inter-institutional research project treats questions raised in relation to the reading and writing processes in higher education.

Transference to practice

The primary purpose of this review is to acquaint faculty members in various disciplines with the ways in which other teaching staff seek to qualify their practice and with the results of the implementation of certain theories, strategies and techniques on the reading and writing skills of their students. In addition, it aims to highlight the concerns expressed by faculty members regarding shortcomings of the students and the need to find solutions to a problem that is closely related to ways of learning, teaching and generating knowledge.

Mots clés auteur

Pratiques académiques de lecture et d'écriture, recherche, éducation supérieure.

Mots clés descripteur

Colombie, enseignement supérieur, formation des utilisateurs d'information, culture scientifique, vulgarisation scientifique, orientation de lecture, expression écrite.

Résumé

Cet article de révision présente l'analyse de quelques pratiques académiques de lecture et d'écriture à l'université colombienne, elles sont connues par plusieurs moyens (bases des données, archives sur sites web et en cd-rom de congrès, colloques, rencontres, et séminaires). L'article prétend contribuer à la réflexion et le dialogue académique entre professionnels de l'éducation, à partir des expériences dans les domaines problématiques spécifiques. Les résultats se sont nourris de l'analyse de quarante travaux de recherche (parmi d'eux quelques uns ont des descriptions) dans lesquelles il est possible d'identifier : 1) la thématique, 2) l'institution, 3) la population choisie 4) la situation problématique, 5) l'identification des cadres théoriques de référence et d'explicitation de la méthodologie, 6) la présentation des résultats. Cette révision est encadrée dans la recherche interinstitutionnelle financée par Colciencias *Qu'est ce que lire et écrire dans l'Université colombienne? Une contribution à la consolidation de la culture académique*, la révision vise présenter les problématiques que, d'une façon particulière, les chercheurs et leurs groupes ont reconnues avec l'objectif de montrer comment cette recherche interinstitutionnelle accueille des inquiétudes et des questionnements par rapport aux processus de lecture et d'écriture, dans l'éducation supérieure.

Transfert à la pratique

L'objectif principal de ce parcours est celui de faire connaître aux enseignants du domaine universitaire de plusieurs disciplines, les façons dont d'autres enseignants essayent de qualifier leur travail professionnel et les résultats que la mise en œuvre des théories, des stratégies et des techniques ont eu sur le développement des habilités de lecture et d'écriture de leurs étudiants. Par ailleurs, on prétend montrer la préoccupation qui s'origine dans les enseignants à cause des lacunes détectées dans le processus de lecture et d'écriture de leurs étudiants et, par cause, la nécessité de trouver des solutions à une problématique qui est très proche de la manière d'apprendre, d'enseigner et de produire la connaissance.

Palavras-chave autor

Práticas de leitura e escrita acadêmicas, pesquisa, educação superior.

Palavras-chave descritor

Colômbia, ensino superior, instrução do usuário da informação, cultura científica, popularização da ciência, orientação de leitura, composição.

Resumo

Este artigo de revisão apresenta a análise de certas práticas de leitura e escrita acadêmicas na universidade colombiana, conhecidas por diversos meios (bancos de dados, memórias em páginas web, cd-rom de congressos, conferências, encontros e seminários). Pretende proporcionar reflexão e diálogo acadêmico entre profissionais da educação, a partir de experiências em áreas problemáticas específicas. Os resultados se sustentam na análise de 40 trabalhos de pesquisa (alguns deles estão resenhados) nos quais se podem identificar: 1) Temática, 2) Instituição, 3) População Sujeito, 4) Situação problemática, 5) Reconhecimento dos marcos teóricos de referência e explicitação da metodologia, 6) Apresentação de resultados. Esta revisão, contextualizada na pesquisa interinstitucional financiada por Colciencias *Para quê se lê y se escreve na universidade colombiana? Uma contribuição à consolidação da cultura acadêmica*, busca expor as problemáticas que de maneira particular foram reconhecidas pelos vários pesquisadores e por seus grupos com o propósito de mostrar como esta pesquisa interinstitucional acolhe preocupações e perguntas relacionadas aos processos de leitura e de escrita no ensino superior.

Transferência à prática

O objetivo principal deste trabalho é o de dar a conhecer aos professores universitários de várias disciplinas as formas como outros professores tentam melhorar seu exercício profissional e os resultados que a prática de algumas teorias, estratégias e técnicas tiveram no desenvolvimento de competências de leitura e de escrita de seus estudantes. Também pretende evidenciar a preocupação gerada nos professores pelas deficiências detectadas no processo de leitura e escrita de seus estudantes e, portanto, a necessidade de encontrar soluções para um problema que está tão relacionado com a forma como se aprende, se ensina y se gera conhecimento.

Introducción

Este artículo tiene como propósito hacer un recorrido por algunas investigaciones relacionadas con las concepciones acerca de las prácticas de lectura y escritura académicas en universidades colombianas, tanto públicas como privadas, desde el análisis de trabajos de investigación conocidos mediante ponencias, seminarios, talleres, simposios, o publicados en páginas *web*, *cd-rom*, libros y artículos de revistas especializadas. Las reflexiones y debates que esta preocupación ha generado se coordinan, desde 1994, por la Red Nacional para la Transformación de la Formación de Docentes en Lenguaje. Fruto de esas preocupaciones es, también, la investigación interinstitucional *¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país*, cuyo objetivo es “Describir, caracterizar, analizar e interpretar las prácticas de lectura y escritura académicas en la universidad colombiana, con el fin de proponer unas orientaciones de política al respecto” y que ha recibido el aval de Colciencias bajo el código 120345221206 y en la que hoy participan diecisiete universidades.¹ En este marco, se desarrolla el presente artículo, conformado por cuarenta investigaciones (se reseñan solo veintidós, pero en el análisis se tienen en cuenta las cuarenta), seleccionadas de entre más de ochenta propuestas centradas en el nivel universitario en las que los investigadores tuvieron en cuenta: 1) temática, 2) institución, 3) población sujeto, 4) situación problemática, 5) reconocimiento de los marcos teóricos de referencia y explicitación de la metodología, 6) presentación de resultados.

Corpus de investigaciones

Graphos² (2008). Este grupo plantea el proyecto de investigación *Problematizar la lectura y escritura académicas en la universidad*, en el que pretende caracterizar las prácticas de lectura y escritura de los docentes de la Universidad Sergio Arboleda, para generar alternativas que permitan mejorar y fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje en el campo de la alfabetización académica. Como marco teórico, sus integrantes eligieron presupuestos de Paula Carlino (2005), Daniel Cassany (1999), Linda Flower y John Hayes (1996).

El proyecto contempló tres fases: en la primera, la descripción cuantitativa del problema de investigación para la que los integrantes del grupo Graphos aplicaron una evaluación diagnóstica a 1.077 estudiantes. Luego, tabularon los resultados y encontraron que 786 (73,23%) de los que ingresan a primer semestre muestran una lectura literal y un proceso escritural básico; 270 (22,81%) inician su formación universitaria con un tipo de lectura inferencial y solo 21 (3,94%) presentan un nivel avanzado de lectura y escritura. En la segunda fase del proyecto aplicaron dos encuestas a 105 estudiantes y docentes de la Universidad. Con estas encuestas pretendían describir, desde el enfoque cuantitativo, los procesos de lectura

Descripción del artículo | Article description | Description de l'article | Artigo descrição

En este artículo de revisión se presenta el análisis de algunas prácticas de lectura y escritura académicas en la universidad colombiana. Los resultados se sustentan en el análisis de 40 trabajos de investigación. Esta revisión se enmarca en la investigación interinstitucional financiada por Colciencias *¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica* (código 120345221206).

1 Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá; Pontificia Universidad Javeriana, Cali; Universidad de Antioquia, Medellín; Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá; Universidad del Valle, Cali; Universidad del Quindío, Armenia; Universidad del Cauca, Popayán; Universidad del Atlántico, Barranquilla; Universidad de Córdoba, Montería; Universidad de Caldas, Manizales; Universidad de la Amazonía, Leticia; Universidad Autónoma de Occidente, Cali; Universidad Católica Popular de Risaralda, Pereira; Universidad de Ibagué, Ibagué; Universidad del Pacífico, Buenaventura; Unidad Central del Valle del Cauca, Tuluá; Fundación Universitaria Monserrate, Bogotá.

2 El Grupo de Investigación Graphos está adscrito al Departamento de Gramática —Lectura y Escritura Académicas— Escuela de Filosofía y Humanidades de la Universidad Sergio Arboleda.

y escritura que se producían en asignaturas diferentes de las que imparte el Departamento de Gramática. Una vez concluido este análisis, identificaron los puntos más críticos en relación con esos procesos e implementaron una metodología cualitativa para plantear alternativas en términos de políticas institucionales y de trabajo en el aula, que permitieran avanzar en la solución de la problemática. La tercera fase incluye la observación de 14 clases en diferentes programas de la universidad. Una vez tengan los resultados, pretenden formular un proyecto que cubra un programa de formación docente, la reformulación de algunas de las líneas de acción del Departamento y la orientación de las políticas institucionales en el terreno de la alfabetización.

Como conclusión consideran que, a pesar de que el estudio descriptivo solo constituye la fase inicial del proyecto, les permite plantear algunas reflexiones básicas sobre las prácticas de alfabetización en el ámbito universitario: 1) la concientización del papel que ocupa la lectura en el desarrollo académico, personal y social de los estudiantes y el conocimiento de lo que se espera que logren con su proceso de formación en este campo; 2) el papel de los diferentes tipos de texto en la adquisición de las competencias lectoras y la pertinencia de incluir un orden discursivo u otro en la formación profesional de los estudiantes; 3) la contradicción entre la importancia que los docentes atribuyen a la lectura y la escritura en sus cursos, el nivel de exigencia que plantean en este ámbito, y la debilidad de las estrategias que se utilizan en el aula; 4) la falta de solidez en el diseño curricular, didáctico y evaluativo, en relación con las competencias lectoras y escriturales; 5) la revisión de las prácticas propias y de la naturalidad con la que se asumen en el aula los procesos. Por tal razón, el estudio preliminar que han logrado les confirma que es necesario reconocer de forma más aguda y, quizás, participativa, los puntos débiles del proceso de formación en lectura y escritura, tanto de docentes como de estudiantes, y las posibilidades de transversalización e integración que brinda el área.

Pilar Esther Méndez-Rivera (2008) plantea los resultados de la investigación *La escritura de textos con fines académicos, una revisión de los textos de universitarios principiantes*, realizada con estudiantes de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en inglés, de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, que parte de la siguiente problemática: los estudiantes que ingresan a primer semestre muestran gran apatía hacia la realización de textos escritos, debido a sus dificultades para producirlos con la calidad de los requerimientos académicos específicos. Estas dificultades se relacionan con el manejo de los campos textual, cognitivo y contextual; es decir, con el nivel discursivo; hecho que incide negativamente en los procesos de producción de sentido y en su desempeño como estudiantes universitarios.

En esta investigación se destacan los aportes de las tendencias normativa (Mabel Condemarín, María Teresa Serafíni y Cándido Aráus), cognitiva (Clemencia Cuervo y Rita Flórez, José Antonio Castorina) y discursiva (Luz Amparo Fajardo y Constanza Moya) para acoger de forma ecléctica las indicaciones de índole didáctica que estas postulan y con base en ellas, analizar los textos de los estudiantes que actuaron como muestra en esta investigación. En consecuencia, se hace necesario reflexionar en torno a cómo estas orientaciones se circunscriben a la didáctica de la escritura de textos académicos, puesto que a partir de esas orientaciones se presuponen condiciones inherentes al proceso de planeación y escritura de textos que exigen una apropiación conceptual y discursiva de quien escribe en el marco de la disciplina. La metodología es descriptiva y se articula alrededor de los referentes metodológicos de la investigación-acción y desde la

perspectiva de John Dewey y Donald Schön *pensar en pensar*, recordar con el mayor detalle posible los comentarios de los estudiantes e investigar.

Pilar Esther Méndez-Rivera señala como resultado que en la valoración de todo proceso —como la enseñanza de la escritura—, la función del docente es decisiva pues debe tener en cuenta las diferentes capacidades en términos de dificultades y logros de los alumnos, para estimularlos en el desarrollo global de todo el proceso y plantear didácticas acordes con los niveles identificados en la producción textual.

Wilfran Pertuz-Córdoba (2008), en la investigación realizada en la Universidad del Norte, denominada *El portafolio: diálogo necesario para cualificar la escritura*, plantea como problema que la enseñanza de la escritura en la universidad implica, indudablemente, realizar con anterioridad una fase diagnóstica que ofrezca a los estudiantes de Comunicación Social, una visión clara frente a sus dificultades concretas en este campo. Inician con una reflexión metacognitiva que hace posible que tomen distancia de sí mismos para descubrirse como escritores funcionales y reconocer que la escritura es un proceso intelectual que puede autorregularse cuando se cuenta con los insumos teórico-prácticos al alcance. Esta prueba revela la concepción ingenua que conservan los estudiantes sobre la escritura: 1) lo relevante a la hora de escribir es la ortografía y la gramática, 2) los procesos transcriptivos, de los cuales la educación tradicional tanto ha abusado, constituyen la escritura. En consecuencia, no tienen en cuenta el proceso y piensan que una vez solucionados los problemas de gramática y ortografía pueden acceder de manera competente a la producción de textos. Este diagnóstico le permitió, de igual manera, establecer las razones de las dificultades escriturales de los estudiantes: poca lectura; falta de experiencia, de conocimientos sobre la escritura, de interés; inseguridad; descuido; bloqueos y poca orientación en la escuela.

Como metodología, a la luz del diagnóstico, el profesor determina la forma de ayudarlos a superar sus dificultades, a partir de la dinámica de la escritura, la reescritura y la incorporación paulatina de conceptos teóricos (macroestructura, de Teun van Dijk), ejercicios prácticos (“Mi imagen como escritor/a”, de Daniel Cassany) y la estrategia didáctica del portafolio que se convierte en un excelente instrumento de evaluación procesual, porque tiene en cuenta las diferencias individuales y las dificultades particulares que ayudan al profesor en el rastreo del progreso escritural y al estudiante a reconocer su realidad como escritor funcional, en el contexto académico de la universidad. En consecuencia, el investigador considera tarea del docente complementar ese autodescubrimiento con una noción clara y precisa de las etapas que entran en escena cuando se produce un texto escrito: concepción de un tema de escritura, lluvia de ideas, organización de las mismas, borradores y corrección de estos, antes de la edición.

Como resultado de la experiencia, el profesor esboza los siguientes razonamientos: no se puede pensar que los estudiantes superen en el transcurso de un semestre todas sus dificultades en el campo de la escritura; sin embargo, si en su contacto pragmático con la escritura logran cambiar la visión ingenua con la que iniciaron su proceso, podrán convertirse en escritores expertos. Al término del semestre, los estudiantes desarrollaron en grupos de tres un proyecto editorial (la edición de una revista) que se constituyó en otro punto de encuentro alrededor de la escritura, puesto que, básicamente, debieron pensar en una reescritura de sus textos, un concepto para la revista, el título de la misma, la diagramación con la asesoría de expertos y, finalmente, la edición.

Paola Navarrete (2008), mediante el *Programa LEA (lectoescritura y aprendizaje)*, Universidad de Santander, UDES, propone el desarrollo de

una investigación interdisciplinaria enfocada en el diagnóstico de habilidades de estudio desde el área de Psicología y de competencias en lectura, comprensión lectora, escritura y estrategias cognitivas y metalingüísticas desde el área de Fonoaudiología. Traza estos dos enfoques con el fin de disminuir la deserción académica, producto de débiles procesos en la formación básica y secundaria y de brindar a los estudiantes la oportunidad de mejorar sus habilidades y reforzar aquellas en las que presenta mayor dificultad.

Los objetivos de esta investigación: 1) ofrecer alternativas de solución a las dificultades lectoras, escritoras y metalingüísticas de los estudiantes de la universidad de Santander, para el logro de un desempeño académico cada vez más acorde con las necesidades que la educación superior demanda, 2) generar acciones tendientes a la formación de una cultura universitaria propiciadora de procesos lectores y escriturales, 3) ofrecer apoyo continuo a las personas involucradas en los procesos de aprendizaje de los estudiantes (directores de programas y docentes).

La metodología utilizada para esta investigación se basó en los siguientes puntos: 1) diagnóstico de los estudiantes de primer semestre de las diferentes carreras, 2) detección de los estudiantes que requieren de apoyo, mediante el programa LEA, 3) información a los directores del programa y docentes sobre los estudiantes que presentan mayor dificultad para realizar un seguimiento interdisciplinario, 4) fortalecimiento en los docentes de estrategias pedagógicas que permitan desarrollar las habilidades escriturales y las estrategias metacognitivas y metalingüísticas de los estudiantes, 5) implementación de una cultura universitaria centrada en la lectura y producción escrita, mediante la realización de concursos, actividades y estrategias que promuevan el buen uso de la lengua y promuevan las competencias requeridas para un acertado aprendizaje.

La investigadora concluye que la intervención con apoyo del Programa LEA ha incrementado el número de usuarios, desde su inicio en el semestre B-2006 hasta la actualidad; luego de un esfuerzo por generar la cultura de acceder a estos servicios, promocionar el Programa en los estudiantes y la comunidad académica y realizar diferentes actividades en este sentido como *Cineclubs*, tomas culturales, *marca-libros*, celebraciones especiales en la UDES, participación en la inducción a profesores de reciente ingreso, participación en comités colectivos docentes o comités curriculares, entre otras.

Vicenta Isabel Carbonó-Trujol y Rogelio Miranda-Trujillo (2008), Universidad del Atlántico, en la investigación *La comprensión lectora en los estudiantes universitarios: un estudio para perfilar estrategias conducentes a su desarrollo*, buscan elevar la capacidad de interpretación, argumentación y proposición de los

estudiantes universitarios, para la comprensión de información más compleja, ya que presentan serios problemas para comprender textos y más aún, para organizar la información de los mismos, por la dificultad que manifiestan al identificar los temas principales, encontrar la información, organizarla, seleccionarla y argumentar con razones sólidas. El marco teórico de esta investigación estuvo conformado por Jürgen Habermas (1992) con la ética de la comunicación; Joseph Novak, David Ausubel y Helen Hanesian (2000), quienes propenden por un aprendizaje significativo; de igual manera, Julián y Miguel de Zubiría (1998) con su pedagogía conceptual. También tiene en cuenta las propuestas teóricas de Mijail Bajtin (1982), Jerome Bruner (1999) y Teun van Dijk (1980).

Esta investigación estuvo fundamentada en el marco de un estudio de carácter cualitativo, transversal y descriptivo. En la metodología, los investigadores desarrollaron talleres de comprensión lectora, por medio de los cuales analizaron y describieron las falencias y fortalezas lingüístico-cognitivas. Para la realización de esta investigación se escogió un grupo de veinte estudiantes de VI semestre de Química y Farmacia, Educación Artística y Lengua Castellana, inscritos en la materia Competencia Comunicativa, ya que es una asignatura básica y formativa en las carreras, de la cual los investigadores utilizaron el material instruccional y los textos incluidos en esa asignatura. Así mismo, solicitaron reportes de lectura, resúmenes, reseñas y producciones que permitieron realizar el análisis. Para hacer posible la complejidad reflejada en el proceso lector, trabajaron con dos textos: el de base y el producido. En el producido analizaron la metacognición, las categorías y procedimientos de evaluación de ideas principales, los resúmenes y reseñas, y en el texto base determinaron las proposiciones de la macroestructura y las clasificaron como correctas, parcialmente correctas e incorrectas, de acuerdo con los criterios expuestos.

Después del análisis de los resultados, los investigadores encontraron que los estudiantes presentaban problemas de comprensión lectora (dificultades para construir la super, macro y microestructura). Igualmente, concluyeron que los estudiantes solo alcanzan el nivel superficial del texto. En consecuencia, reflexionaron acerca del trabajo que debe continuar para el mejoramiento de la comprensión lectora de sus estudiantes, en la medida en que desarrollen procesos cognitivos con estrategias innovadoras de lectura, que les posibiliten alcanzar la observación, el análisis, la crítica y la estructura discursiva, además de convertirse en escritores intencionales y buenos productores de textos.

Elizabeth Narváez, Sonia Cadena y Beatriz Elena Calle (2008), en la investigación *Lectura académica: reflexiones a propósito de una experiencia de formación de maestros universitarios*, parten del interrogante

¿Qué sabe un estudiante de la Universidad Autónoma de Occidente que ingresa por primera vez en la universidad, sobre los contenidos y temáticas especializadas de los documentos propios de un campo de formación? En este orden de ideas, la propuesta estuvo encaminada al mejoramiento de los procesos de lectura y escritura en los estudiantes de semestres iniciales, por cuanto los cursos específicos —como talleres de lectura y escritura— que se ofrecen en las distintas universidades son importantes, pero no suficientes para ayudar a los estudiantes a comprender y a utilizar las estrategias de lectura típicas de los documentos escritos que corresponden a sus campos de formación específica.

Para empezar, presentaron una reflexión sobre una secuencia desarrollada a partir de un documento escrito, utilizado como parte de un proceso de formación de maestros universitarios sobre lectura académica. El trabajo fue resultado de discusiones mantenidas por las autoras durante la investigación que, con base en una propuesta de formación de maestros universitarios en lectura académica, se ocupa de las complejidades en este campo. Con estas evidencias, argumentaron que los docentes y los estudiantes deberían dudar, por un lado, de la rutina de asignar las tareas de lectura que por tradición se viven como prácticas escolares; por otro, del uso indistinto de tareas de escritura y de considerar sencillos los documentos sugeridos para leer en los cursos universitarios, dado que perfilan un lector muy distinto del de la básica secundaria. Estas razones las llevaron a proponer la formación de profesores de diversas áreas en la Universidad Autónoma de Occidente.

Para la construcción del marco teórico, el grupo de investigación cimentó el proyecto en varios referentes como Luz Elena Batanelo (2001), Lizcano (2006), María Cristina Martínez (2001) y Rodríguez (2007). En este marco de ideas, el espacio que se construyó buscaba consolidar y articular la experticia de los docentes de las distintas facultades, como lectores de los campos específicos, con la experiencia de algunos profesores de lectura, para identificar distintos caminos que, desde la enseñanza, propusieran alternativas a los problemas de lectura académica de los estudiantes y favorecieran su aprendizaje en la universidad. Esto permitió al grupo generar estrategias para acercar a los profesores de otras áreas al proceso de lectura y escritura desde los siguientes objetivos: 1) poner en relación la enseñanza, la docencia universitaria y la lectura de documentos propios de los campos de formación, desde perspectivas constructivistas y socioculturales de la educación, 2) reconocer y experimentar las prácticas de enseñanza de la lectura desde los paradigmas trabajados, en las asignaturas profesionales orientadas por los docentes participantes.

La metodología se centró en el diseño, ejecución y reflexión en torno a una experiencia de aula, en el marco de las asignaturas profesionales orientadas por los profesores participantes, en las que se utilizaba la lectura académica desde los enfoques seleccionados, además de la escritura colectiva de un documento en el que se consolidaban los aprendizajes construidos en esta experiencia de formación colegiada. Como conclusión, las investigadoras argumentan que no es suficiente con complejizar de manera aislada la idea de por qué y cómo leer en el aula universitaria, es preciso también comprender por qué y cómo los procesos de enseñanza se relacionan con las prácticas de lectura. De igual manera, afirman que analizar cómo incidir en ese saber significa avanzar en un estudio que aporte a la didáctica de la formación, como campo especializado para la transformación de los docentes.

Olga Lucía Arbeláez-Rojas, Adriana del Socorro Álvarez-Correa, Richard Uribe y Juan Eliseo Montoya-Marín (2008), en la investigación *La competencia comunicativa: política institucional en la Universidad Pontificia Bolivariana de Medellín*, plantean que las políticas del Proyecto Institucional (PI) de esta universidad conceden especial importancia al tema de la comunicación. Una de esas políticas, la de Competencia Comunicativa, se convierte en un programa, entendido este como un conjunto de acciones articuladas que implican trabajos interdisciplinarios. Por tal razón, diseñaron el proyecto integrador *¡Vive! El Español en la UPB*, apoyado en la propuesta sobre competencia comunicativa de Dell Hymes (1967) y en algunos presupuestos teóricos de autores como Juan Eliseo Montoya-Marín, Olga Lucía Arbeláez-Rojas y Adriana del Socorro Álvarez-Correa (2007), Roland Barthes (1986), Guillermo Bustamante y Fabio Jurado-Valencia (2002), Daniel Cassany (1996), María del Carmen del Grillo (2004), Oswald Ducrot (1990), Matilde Frías-Navarro (1996), Michael A. K. Halliday (1982), Jorge Huergo (2005), Jorge Larrosa (1998), Miguel Llobera-Cànaves (1995), María Cristina Martínez-Solís (1997).

Este proyecto tiene como objetivos: 1) motivar a la lectura del código escrito y demás sistemas de significación (imagen, sonido, espacio, contexto, expresiones artísticas, entre otros), 2) suscitar el acercamiento a la literatura para el ocio creativo, 3) promover la escritura entre los estudiantes, profesores, empleados y egresados, 4) favorecer el conocimiento de la lengua como vínculo entre el pensamiento y la comunicación efectiva, desde los niveles gramatical, morfológico y semántico, 5) fomentar la oralidad como narración, diálogo, disertación, transmisión de conocimiento, etc. Este proyecto compromete a la Vicerrectoría Académica y a unidades de servicio como Sistema de Bibliotecas, Extensión Cultural, Editorial-Librería y Grupo de Investigación Lengua y Cultura.

Así mismo, los investigadores propusieron un curso transversal obligatorio (Lengua y Cultura) en los primeros semestres de todos los programas profesionales de la Universidad, con el fin de readaptar al sistema de enseñanza a los estudiantes que ingresan a la educación superior, en torno a la comprensión de lectura y a la redacción, pues la mayoría de ellos acusa serias deficiencias en estas habilidades debido, en parte, a falencias del sistema en los niveles de Educación Básica y Media. Este curso tiene como propósitos: 1) permitir el desarrollo y la autoformación del estudiante en lo atinente a su competencia comunicativa, la interacción con el contexto cultural y sus procesos de profesionalización, 2) alcanzar niveles de comprensión e interpretación visibles en actitudes críticas y analíticas del saber del estudiante, 3) lograr niveles de producción en los cuales el estudiante pueda identificarse, evaluarse y reconocerse en sus manifestaciones lingüísticas. Además, conscientes de la necesidad de estudiar esta realidad, conformaron el Grupo de Investigación Lengua y Cultura, cuya línea de investigación es la Didáctica del Español como Lengua Materna y Segunda Lengua que se propone, entre algunos de sus objetivos: 1) aportar al mejoramiento de los procesos de lectura y escritura en la educación superior, mediante la integración de estos procesos con el conocimiento de la lengua y sus didácticas e 2) intervenir en las propuestas curriculares y de evaluación de las áreas de lingüística y español de las licenciaturas de la Facultad de Educación de la Universidad Pontificia Bolivariana, UPB, y de la comunidad universitaria en general.

Los investigadores concluyen que los procesos de lectura y escritura en la Educación Superior deben ser concebidos desde una perspectiva de la producción del conocimiento para el desarrollo científico, académico y tecnológico, de manera que el estudiante comprenda que es un proceso personal con capitales repercusiones sociales, laborales, profesionales y humanas. Estos procesos no tienen un punto de llegada definitivo, sino que se construyen permanentemente en consonancia con la vida cotidiana y con los desempeños diversos del ser humano, su devenir, transformación y perfeccionamiento.

Amparo Ramírez-Tamayo, Cristina Marín-Monroy, Luis Carlos Ospino y Gustavo Meneses-Rivas (2007), en la investigación *Estrategias lectoras en educación superior*, plantean como problema la preocupación colectiva entre los docentes del Programa de Medicina de la Universidad Cooperativa de Colombia, Seccional Santa Marta, debido a que las observaciones y el análisis estadístico realizado por el Programa, al finalizar el período académico 2004, mostró que en promedio el 26% de los estudiantes que ingresan en el primer nivel reprueba una o más asignaturas,

lo que trae como consecuencia deserción, mortalidad académica y desmotivación para continuar estudiando; y el 41% pasa las asignaturas con promedios académicos bajos. Estos resultados les permitieron preguntarse: ¿qué estrategias lectoras conocen y utilizan los estudiantes del primer nivel de los diferentes programas en esta universidad, para el logro de su desempeño académico?

En esta investigación recopilaron información a partir de los estudios realizados en Colombia por Mailing Rivera-Lam (2003); Édgar Parra-Chacón y Diana Lago de Vergara (2003); y Gustavo Meneses-Rivas (1999). La metodología propuesta para esta investigación se ajustó a un diseño cuantitativo, de tipo empírico/analítico y de nivel descriptivo. La población estuvo constituida por 399 estudiantes matriculados en los programas de Administración de Empresas, Comercio Internacional, Contaduría Pública, Derecho, Enfermería, Ingenierías de Sistemas, Electrónica e Industrial, Medicina y Psicología, en el primer período académico de 2007. También tomaron como población el 100% (54) de los docentes que orientaban las asignaturas en este primer nivel académico.

A partir del resultado de las encuestas aplicadas a estudiantes y docentes, los investigadores concluyeron que el 66% de los estudiantes dedica menos de 2 horas diarias a la lectura; el 58% conoce las estrategias de lectura y el 52% las utiliza. Entre las estrategias que más usan los estudiantes y más promueven los docentes figuran: 1) utilización de apuntes para repasar y tener comprensión de lo leído, 2) interés por el título de la lectura y su relación con el contenido del texto, 3) sentido de las imágenes o gráficos del texto, 4) uso del diccionario para buscar el significado de las palabras desconocidas, 5) establecimiento de un propósito de lectura, 6) elaboración de resúmenes, 7) palabras clave e identificación de las ideas principales de cada párrafo mientras leen, 8) realización de monitoreo después de la lectura, al plantear preguntas para conocer si hubo comprensión de la misma.

Por otra parte, las estrategias que menos usan los estudiantes y menos promueven los docentes son: 1) revisión de la ficha bibliográfica de los libros, 2) búsqueda del significado de las palabras desconocidas antes de continuar la lectura, 3) elaboración de cuadros sinópticos y mapas conceptuales. Como complemento, los investigadores enuncian que, a partir de los resultados obtenidos, continuaron trabajando en una propuesta orientada a la creación de estrategias encaminadas a la comprensión de la lectura, desde cada una de las asignaturas y asumen como meta presentar un texto que oriente tanto a docentes como a estudiantes en la comprensión de la lectura y la elaboración de textos escritos.

El grupo Heterolalia (2007),³ de la Universidad Central, realiza la investigación *Aportes de una experiencia universitaria en lectura y escritura para la consolidación de una política institucional*. Para ello, sus integrantes elaboraron una propuesta que considera la diversidad de propósitos con los que se lee y se escribe en todas las facultades. Desde esta perspectiva, los investigadores parten de la relación intrínseca entre lectura y escritura; sin embargo, en el diseño las diferencian para permitir el énfasis en cada uno de los procesos. El proyecto creó e implementó dos modelos: uno para la comprensión e interpretación de textos desde los presupuestos de Walter Kintsch (1996) y otro para la producción. En el campo de la lectura, propusieron un modelo compuesto por dos momentos: 1) *Del texto a la hipótesis*. Desde la particularidad del texto escogido y el trabajo sobre su estructura significativa, se llega a una hipótesis que pretende dar cuenta de las ideas expuestas y organizadas, del sentido global del texto. 2) *De la hipótesis al texto*. Plantea que el estudiante, mediante la interacción dialógica con las ideas expuestas, crea su propia lectura del texto, por medio de la formulación de una o varias hipótesis aproximativas de lectura que se deberán corroborar y superar, posteriormente. En esta etapa de la propuesta, vinculan los procesos de escritura a los de lectura, ya que para cada hipótesis deben redactar un texto que la sustente.

En el campo de la escritura, la alternativa de trabajo se centra en la identificación consciente y racional de tres procesos: planificación, elaboración y revisión, desde la perspectiva de la lingüística pragmática (intencionalidad del autor y componentes de la coherencia y cohesión textual), desde la psicología sociocultural (la herencia cultural que el individuo desarrolla en sociedad, Vygotsky, 1986) y desde la investigación cognitiva (manifestación consciente del intelecto, Cassany, 1999). Los resultados de la investigación les permitieron: 1) hacer la propuesta de un curso de nivelación en lenguaje para los estudiantes, cuyas competencias básicas en el momento del ingreso, no fueran suficientemente satisfactorias para garantizar la equidad y la permanencia de la interacción académica, 2) capacitar a profesores de todas las áreas profesionales en la búsqueda de unificación de criterios básicos para la exigencia, en cuanto a los procesos de lectura y escritura en las asignaturas, 3) diseñar un curso virtual de lectura, 4) trazar un plan de monitorías académicas y 5) proponer la elaboración permanente de textos para publicar.

Luis Bernardo Peña (2007), de la Pontificia Universidad Javeriana, da cuenta de la experiencia investigativa *Leer y escribir en la universidad*, iniciada en 2004 en la Facultad de Psicología, con el propósito de cualificar los procesos de enseñanza y aprendizaje en la Educación Superior y desarrollar el espíritu de indagación, el pensamiento independiente y las competencias comunicativas de los estudiantes, mediante prácticas de lectura y escritura. En primer lugar, el proyecto se aleja de la concepción de la escritura como un simple instrumento de comunicación que el estudiante utiliza para demostrar lo que aprendió y reconoce la función de la lengua escrita, no solo para *decir* el conocimiento, sino para *transformarlo* (Scardamalia & Bereiter, 1992) y, en segundo lugar, considera tanto los aspectos cognitivos como los contextos institucionales y las prácticas pedagógicas,

³ Este proyecto hace parte de la investigación *Sistema de créditos académicos con apoyo en ambientes educativos virtuales*, de la Universidad Central, en convenio con Colciencias (2004-2006), cuyo objetivo general se planteó en dos direcciones: Continuar con el propósito de mejoramiento de los procesos de lectura de los estudiantes para su desempeño en el medio académico y social, y valorar la influencia en el autoestudio y en la conformación de grupos flexibles de estudio que promuevan los ambientes educativos virtuales computarizados.

además de los prejuicios, las representaciones y sistemas de creencias que tienen los profesores y los estudiantes y que explican muchas de las dificultades que surgen en el proceso lectoescriptor.

En su etapa inicial, el proyecto se concentró en el diseño, puesta en práctica y evaluación de una estrategia integrada de formación de competencias lectoras y escritoras de los estudiantes de primer año de la carrera, mediante talleres, materiales escritos, tutorías y la socialización de sus producciones escritas, a partir de un *Proyecto de Indagación* (PRIN) que buscaba desarrollar el espíritu investigativo y la producción escrita de los mismos. En esta primera fase, los estudiantes eligen un campo temático de su interés y formulan una pregunta de investigación que culmina con la escritura de un texto-síntesis de las lecturas realizadas, seguido de algunas conclusiones y, en la segunda, escriben un ensayo académico. Esta estrategia metodológica comprende cuatro componentes que interactúan y se complementan: talleres de lectura y escritura, material escrito, tutoría presencial y virtual, y socialización de los escritos.

Para la evaluación de los resultados, los investigadores diseñaron una encuesta de opinión con 24 preguntas divididas en cinco ejes temáticos: 1) importancia y utilidad del proyecto, 2) talleres de lectura y escritura, 3) materiales impresos o guías, 4) tutoría de profesores y 5) tutoría de practicantes. En cuanto a la proyección, se proponen ampliar su acción a otras áreas y a otros grupos de estudiantes; de hecho, desarrollaron una experiencia piloto conjunta con los profesores del taller *Escribir sobre lo que leemos*, con el objetivo de dar a conocer a los estudiantes de V semestre, algunas herramientas textuales claves para la escritura del marco teórico, en concordancia con la idea de que leer y escribir en la universidad son prácticas situadas o aprendizaje *in situ*, que encuentran su razón de ser en el contexto del proyecto pedagógico.

Mireya Cisneros (2007), de la Universidad Tecnológica de Pereira, diseñó la investigación *Estrategias de lectura y escritura usadas por estudiantes que ingresan a la universidad*, que corresponde a una primera etapa de otra mayor en la que planea analizar y comparar los resultados de dos diagnósticos —uno acerca de las características de los procesos de lectura y escritura de los estudiantes que ingresan en la universidad y otro de seguimiento a los mismos estudiantes, tres años después— a la luz de los descubrimientos y reflexiones pertinentes que se han dado en la lingüística, en la ciencia cognitiva y en la didáctica de la lengua materna, con el fin de conocer cuál ha sido la influencia de la universidad en estos procesos.

Como metodología, durante dos semestres y en la semana de inducción, la investigadora aplicó pruebas consistentes en la resolución de cinco preguntas abiertas, a partir de la lectura de un texto corto (990 palabras) y sencillo de carácter expositivo-argumentativo, al 55,7% de los estudiantes que ingresaron, por primera vez, en la Universidad Tecnológica de Pereira, en las diferentes carreras y jornadas. El porcentaje mencionado es alto, ya que una muestra aleatoria podría hacerse con el 10% o el 20%. Sin embargo, aprovecharon las circunstancias para garantizar la mayor participación de los estudiantes en condiciones ambientales semejantes, con el fin de obtener un *corpus* amplio que sirviera de herramienta para continuar las investigaciones en torno a un tema que preocupa en los ámbitos académicos regionales y mundiales. La prueba realizada no se limitó a ofrecer respuestas de opción múltiple que pudieran llevar a que los estudiantes optaran, en muchos casos, por adivinar la respuesta; por el contrario, dio la posibilidad de que los estudiantes construyeran su respuesta de manera espontánea, con libertad para argumentar sus puntos de vista y posiciones,

para manejar la inferencia, para hacer uso de sus conocimientos previos y, en fin, expresar la aprehensión del texto por medio de su escritura. La investigación mencionada puso en evidencia las dificultades (tal vez la imposibilidad) para desarrollar respuestas argumentadas.

Los resultados, estudiados tanto de forma cuantitativa como cualitativa, le permitieron a Mireya Cisneros diagnosticar qué estrategias de lectura y escritura usan los estudiantes para la resolución de este tipo de preguntas y observar, no solo el nivel de comprensión de un texto, sino también el tipo de estrategias escriturales que utilizan los estudiantes para construir el discurso y las relaciones estructurales y contextuales que se vislumbran en él. Este efecto constituye un primer paso, no solo para otros análisis de los textos escritos por los estudiantes universitarios, sino también para —a partir de los resultados obtenidos— empezar a diseñar estrategias que promuevan procesos didácticos más acordes con lo que necesitan los jóvenes del siglo XXI, estrategias que se utilicen dentro y fuera de la comunidad universitaria, como labor de conjunto, basada en las necesidades reales de los estudiantes y orientadas a responder cómo se deben mejorar los procesos de comprensión, inferencia, argumentación y producción.

Mauricio Pérez-Abril y Darcy Milena Barrios-Martínez (2007), de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá, realizan desde agosto de 2004, una investigación sobre las prácticas de escritura de textos académicos en el ámbito universitario, denominada *Cultura académica y escritura en la universidad. Análisis de interacciones y prácticas discursivas soportadas en herramientas virtuales de trabajo colaborativo*. Desde el punto de vista pedagógico, estos investigadores tratan de poner en funcionamiento un *modelo de seminario* respaldado en herramientas virtuales de trabajo colaborativo, cuyos ejes son la producción de textos con dominante argumentativa y expositiva, que se legitiman por medio de situaciones de argumentación de carácter público divulgadas en páginas *web*.

La investigación consistió en hacer seguimiento a dos grupos de estudiantes: uno de Licenciatura en Educación Infantil y otro de Maestría en Educación, con el fin de analizar el funcionamiento pedagógico del modelo de seminario, y el tipo de interacciones discursivas que se configuraban con el empleo de entornos virtuales. En este marco, tuvieron en cuenta algunos factores que incidían en la cualificación de la escritura académica de los estudiantes y del docente y valoraron la pertinencia, alcances y limitaciones en los usos de herramientas como el *e-foro*, el *blog* y la *web* colaborativa. Así mismo, el proyecto se soporta en tres herramientas gratuitas de trabajo colaborativo (Plone II, Zope y Blogger) y en un marco teórico, a partir del cual se examinan las prácticas de escritura: los marcadores discursivos (José Portolés y Amparo Tusón-Valls), más una teoría de la nominalización y la propuesta de secuencias textuales (Jean Michel Adam) para tipificar los géneros discursivos. También analizaron un corpus de conversaciones virtuales y un *corpus* de textos expositivos y argumentativos producidos por los estudiantes, en primeras y segundas versiones, complementado con entrevistas a grupos de discusión y encuestas de capital cultural y cultura tecnológica, aplicadas a los estudiantes. La información fue procesada con apoyo del *software* de análisis de datos cualitativos ATLAS Ti 5.0.

La investigación llegó a las siguientes conclusiones: 1) el uso de plataformas de trabajo colaborativo para desarrollar procesos alternativos de lectura, escritura y argumentación constituye un potencial pedagógico importante; 2) las herramientas como foros virtuales y *blogs* posibilitan modos de lectura intensiva y en profundidad de textos expositivos y argumentativos, difíciles de lograr en espacios académicos presenciales; 3) los

procesos de argumentación y de escritura universitaria no deberían virtualizarse totalmente, ni eliminar las interacciones cara a cara en la producción de textos, pues estas son diferenciales en ambas modalidades; 4) el sentido y pertinencia del uso de las herramientas virtuales depende, en gran medida, de las funciones que se les asignen en el dispositivo pedagógico. Dicho de otro modo, las tecnologías toman forma en atención a las intencionalidades pedagógicas y didácticas.

Mauricio Pérez-Abril (2007) con el proyecto de investigación *Leer y escribir para tomar posición frente al saber. Análisis de prácticas de lectura y escritura académicas en la universidad*, desarrollado por el grupo Pedagógicas de la lectura y la escritura, de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá, tiene como propósito la reconstrucción, caracterización y teorización de las prácticas de lectura y escritura académicas en la universidad colombiana, en espacios presenciales y virtuales. El proyecto fue diseñado desde dos componentes básicos: 1) referido a la interpretación, apropiación y discusión de teorías específicas sobre didáctica del lenguaje, que buscaba la construcción de una posición del estudiante frente a un campo de conocimiento; 2) constituido por el espacio en el cual el saber apropiado se pone en juego para realizar, por ejemplo, una microinvestigación, el análisis de un caso o el diseño y puesta en marcha del proyecto; este componente se refiere a “hacer algo” con el saber y su propósito consiste en garantizar que las teorías que han sido apropiadas y discutidas tengan un correlato concreto, una producción relacionada con el campo profesional, que dé cuenta de la posición asumida frente al saber, por parte del estudiante.

La metodología, de tipo cualitativo-reconstruccionista, asumió como objeto de estudio las prácticas de lectura y escritura desarrolladas en espacios curriculares presenciales, registradas en formatos audiovisuales, diarios de campo y memorias de clase. Por su parte, las prácticas soportadas en herramientas virtuales se objetivaron en *corpus* de conversaciones, discusiones y publicaciones en la plataforma de trabajo colaborativo (foros virtuales, ensayos, comentarios de texto, *blogs*...). De igual forma, se aplicaron encuestas de capital lector y disposición de los estudiantes hacia la tecnología. Para recoger la voz de los estudiantes se realizaron entrevistas en profundidad y discusión en grupos focales, al finalizar cada semestre académico.

En cuanto al marco teórico, aparecen referentes de Pierre Lévy (1999) *¿Qué es lo virtual?*, los resultados de los Exámenes de Calidad de Educación Superior, ECAES 2004-2005 y los estados del arte recientes sobre investigación en educación en Colombia, adelantados por Colciencias (Henaó & Castañeda, 2001). La situación internacional, al parecer, es similar (Carlino, 2004) también desde el déficit sociocultural que determina la tradición lectoescritora de los individuos (Baquero, 1996). En este marco, siguiendo a Paula Carlino (2004) fueron consideradas las prácticas de lectura y escritura en el ámbito universitario en relación con el concepto de *alfabetización académica*, que implica comprender que los modos de leer y escribir son específicos de cada ámbito del saber y que involucran un trabajo intencional de parte de los docentes. También es determinante la implementación de las TIC (tecnologías de la información y la comunicación) en las nuevas formas de lectura.

Con estos referentes teóricos y después de cumplir los objetivos que soportan la propuesta didáctica del seminario taller, los investigadores describieron dos modalidades de lectura, una presencial y otra virtual, que hacen parte del seminario. Luego, presentaron algunos resultados relacionados con las prácticas de lectura disciplinar que emergen de estas dos

modalidades y analizaron las ventajas y limitaciones en cada una de ellas, hecho que los llevó a postular que tanto las modalidades de lectura en presencia, como aquellas virtuales hacen parte constitutiva de la cultura académica. También concluyeron que el carácter público de la lectura y de la escritura permite —desde la argumentación y la deliberación— abrir caminos para consolidar estos procesos en las aulas de clase.

El grupo Glotta (2007), de la Universidad de Ibagué, desarrolló la investigación *La motivación y su papel en la lectura y la escritura universitarias*, con el propósito de determinar el tipo de relación existente entre el desempeño en la comprensión y la producción de textos académicos y la motivación hacia su lectura y escritura; dicho de otra manera, estos investigadores partieron de la hipótesis de que a mayor motivación, mejor desempeño en la lectura y la escritura de textos académicos. Los antecedentes de esta investigación están relacionados con los diagnósticos sistemáticos realizados entre 2003 y 2006, por los docentes del área de lenguaje sobre comprensión y producción textual de los estudiantes de la Universidad de Ibagué, y por los resultados de las investigaciones realizadas por el mismo grupo (2004 y 2007), que coinciden con los hallazgos investigativos sobre los mismos temas en el ámbito nacional e internacional. El estudio partió del concepto de *motivación* desde lo cognitivo social, como un constructo para explicar el comportamiento voluntario, decisivo para el aprendizaje y el rendimiento académico, según los presupuestos teóricos de Paul R. Pintrich (1994), la *lectura* desde las teorías de Walter Kintsch (1998) y la *escritura* desde el constructo teórico propuesto por Paula Carlino (2005), quien sostiene la necesidad de integrar la producción y el análisis de textos en la enseñanza de todas las cátedras para que los universitarios accedan a la cultura específica de cada disciplina.

La metodología desarrollada fue correlacional, con intervención de las variables *desempeño* y *motivación hacia la lectura y la escritura* entre sí y con otras como edad, sexo, programa, semestre y promedio del semestre anterior de los 322 participantes en la investigación. Para la recolección de la información, los investigadores diseñaron dos instrumentos: una prueba de desempeño en lectura y escritura (PDLE) con la que establecieron los niveles de comprensión y producción textual, y una escala de motivación hacia la lectura y la escritura (EMLE), con la que se identificaron los niveles de motivación de los estudiantes universitarios. Según el resultado de los análisis, no se encontró una relación significativa entre la motivación de los estudiantes y su desempeño alto, medio o bajo en lectura y escritura. Esto puede indicar que los altos niveles en comprensión y producción textual en el ámbito universitario dependen más de las prácticas pedagógicas que de las habilidades, capacidades o falencias del estudiantado.

Como conclusiones mostraron las siguientes: 1) consideraron vital y urgente que el profesor universitario pueda revisar y cuestionar sus prácticas pedagógicas, a la luz de las nuevas teorías frente a la lengua escrita y la didáctica de la misma, 2) razonaron acerca de que una didáctica para la lectura y la escritura en el nivel superior, cimentada en una propuesta didáctica adecuada para el contexto, puede contribuir al aprendizaje significativo. Por ello, el grupo Glotta compiló y adaptó estrategias en distintas áreas que contribuyeron a la organización de siete programas de intervención didáctica en ambientes de aprendizaje de lectura y escritura en el nivel superior: 1) Animación a la lectura. 2) Procesamiento de textos expositivos. 3) Mantenimiento y expresión del interés. 4) Formulación y consecución de metas académicas. 5) Intervención en autoeficacia de los alumnos. 6) Instrucción en estrategias de atribución al esfuerzo y a la capacidad. 7) Incremento del valor de las tareas académicas.

Carmen Aura Arias-Castilla (2007), del Centro de Investigaciones de la Corporación Universitaria Iberoamericana, en el estudio *Estado del arte de las investigaciones sobre didácticas para la formación de competencias comunicativas en Facultades de Educación de Universidades de Bogotá, en el período 2000 y 2005*, abordó 113 investigaciones relacionadas con las didácticas para la formación de competencias comunicativas, en las Facultades de Educación de las universidades Distrital Francisco José de Caldas, Antonio Nariño, de la Sabana, La Salle, San Buenaventura, Luis Amigó, Javeriana, Cooperativa, Manuela Beltrán, Pedagógica Nacional y Externado de Colombia.

Esta investigación documental planteó los objetivos desde tipos y énfasis investigativos, delimitación espacial y de sujetos, duración, propósitos, enfoques, paradigmas conceptuales y referentes teóricos. Se realizó en tres fases: descriptiva, interpretativa y de construcción de sentido y se valió de un instrumento para la recolección de la información diseñado y validado por la profesora Consuelo Hoyos-Botero (1996), compuesto de ocho elementos: aspectos formales (autor, tipo de material y título de las obras), asunto investigado, delimitación contextual (parámetros temporales, espaciales y sociales), propósito, enfoque, metodología, resultados y observaciones.

La investigadora Arias-Castilla realizó la interpretación del estudio bajo el horizonte de las ciencias del lenguaje, la competencia comunicativa y la enseñanza de la lengua (Lomas, Osoro & Tusón, 1993) y los enfoques pragmáticos y sociolingüísticos. Como resultado de sus indagaciones, Arias-Castilla considera prioritario que en las Facultades de Educación de Bogotá se asuma la investigación en didácticas del lenguaje, desde una visión sociocultural y antropológica que sobrepase los enfoques meramente teóricos; así mismo, que se revise la concepción de la investigación alrededor de competencias y de la didáctica y que se ajusten las relaciones entre métodos, programaciones, resultados e instrumentos.

Yasmín Calabria, Alberto Prado y Rosmery Riátiga (2007) realizan la investigación *Incidencia de un programa de lectura relacionado con el nivel crítico intertextual en estudiantes universitarios*, a raíz de la problemática detectada en la Universidad del Magdalena: 1) logros insuficientes obtenidos por los estudiantes en las pruebas SABER,⁴ ICFES⁵ y ECAES,⁶ producto de hábitos lectores mínimos, casi siempre dedicados a textos informales que no exigen un proceso de pensamiento complejo; 2) desinterés hacia las prácticas lectoras, reflejo de la decadencia de un sistema educativo que resta importancia a estos procesos y que olvida su invaluable aporte en la construcción de una verdadera autonomía intelectual.

Por ello, los investigadores encuentran la necesidad de diseñar un programa de acompañamiento para el desarrollo de las competencias lectoras relacionadas con el nivel crítico intertextual en estudiantes universitarios, después de reconocer sus dificultades, por medio de una prueba diagnóstica que indagaba por los niveles de lectura. Además, pretenden

4 Evaluaciones de carácter nacional, que presentan los estudiantes al finalizar quinto de primaria o noveno de bachillerato.

5 ICFES, Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, entidad especializada en ofrecer servicios de evaluación de la educación en todos sus niveles, en particular apoya al Ministerio de Educación Nacional en la realización de los exámenes de Estado y en las investigaciones sobre los factores que inciden en la calidad educativa.

6 ECAES es el acrónimo de Exámenes de Calidad de Educación Superior, una prueba de conocimientos aplicada en Colombia a los estudiantes que están en los últimos semestres de carreras profesionales. Son un requisito para obtener el título profesional desde la promulgación de la ley 1324 de 2009. Su denominación ha cambiado y se les llama SABERPRO.

describir los cambios generados en el nivel crítico intertextual de los sujetos de estudio, al final del período de acompañamiento. Los tres niveles básicos de lectura —literal, inferencial y crítica intertextual— son transversales en esta investigación y orientan el diseño de los indicadores y del programa de intervención académica.

De igual manera, tuvieron en cuenta la metodología investigación-acción que les permitió resignificar la enseñanza y el aprendizaje de los procesos lectores, aprender a enseñar a leer de una manera más crítica y preguntarse sobre su práctica académica, mediante cuatro fases: 1) diagnóstica; 2) de planificación, en la que propusieron seis talleres que tenían como objetivo desarrollar competencias lectoras relacionadas con el nivel crítico intertextual y una observación para recuperar lo significativo, desde el punto de vista de los estudiantes; 3) de implementación, en la que aplicaron el programa de intervención diseñado y 4) de evaluación, en la que emplearon una prueba final que estuvo compuesta por 22 interrogantes, 10 de los cuales eran de tipo literal, ocho de tipo inferencial y cuatro del nivel crítico intertextual. Los indicadores que tuvieron en cuenta para la valoración de los resultados fueron los mismos utilizados para la prueba diagnóstica. En síntesis, el desarrollo del proyecto de investigación les permitió el diagnóstico de una problemática, el trabajo en equipo que generó vínculos para favorecer el diálogo y alimentar la concertación, la modelación como estrategia de enseñanza, la introducción de un modelo de taller y la socialización de los resultados a la comunidad universitaria con la intención de concientizar sobre la lectura como herramienta intelectual que posibilita la interacción con diversas disciplinas del saber.

Clemencia Ardila-Jaramillo y Sonia López-Franco (2007), de la Universidad EAFIT, ejecutan la investigación *Consciencia lingüística y desarrollo cognitivo en la formación universitaria*. En ella, reflexionan en torno a los diversos paradigmas disciplinares, metodologías, conceptualizaciones y pedagogías que han acompañado la trayectoria del área de habilidades comunicativas de esta universidad, en las que la lectura y la escritura se habían asumido desde un modelo prescriptivo (gramática y ortografía como materias esenciales), pasando por un modelo disciplinar (lingüística textual como fundamento) hasta llegar a un modelo comprensivo fragmentado (lectura como tecnología) y, por tanto, como un proceso capaz de categorizar e implementar tareas específicas para los estudiantes. Estas premisas de partida se convierten hoy en un nuevo propósito: agenciar una consciencia lingüístico/discursiva en el estudiante. Dicho de otra manera, se propende hacia que el estudiante, ya sea que actúe consigo mismo o con los demás, reconozca que es un *sujeto inserto en el lenguaje* y un *sujeto hecho de lenguaje*.

Como enfoque metodológico, esta propuesta se funda sobre un modelo cognitivo que interroga si a un docente le es posible enseñar lo que sabe, rompe con aquella tradición de enseñar a leer y a escribir, en uno o máximo dos cursos; ya que tiene en cuenta, en primer lugar, al estudiante y enfatiza en la responsabilidad compartida por todos los profesores, cualquiera sea el área de estudio. Dicho en términos pedagógicos, se trataba de implementar en el aula de clase, una didáctica de carácter sociocultural y de filiación vigotskiana, cuya directriz la constituye el concepto de *zona de desarrollo próximo*. Es, dicen las investigadoras, un modelo de apertura cuyo eje lo constituyen el estudiante y su consciencia lingüística.

Atendiendo a estas consideraciones y al objetivo propuesto, implementaron lo que llamaron una *pedagogía de choque* que consistía, en términos simples, en hacer del asombro del estudiante, la vía de entrada hacia su lengua. La estrategia consistió en llevar al aula de clase textos

mal logrados, casos de hablas que yerran, discursos absurdos para —a renglón seguido— invitarlos a usar la lengua de forma consciente y reflexiva. En términos cognitivos y prácticos, se trataba de un proceso compuesto de tres fases: 1) teórica, de dependencia cognitiva, “yo sé”; 2) lúdico-práctica, de independencia cognitiva, “yo sé hacer algo” y 3) de ejercitación en la producción, poscognitiva, “yo sé hacer algo especial”. Como resultado, Clemencia Ardila y Sonia López presentan un módulo de talleres con el que los docentes de la universidad EAFIT desarrollan el trabajo en el aula de clase, y con el que pretenden acercarse a una respuesta sobre si es posible o no enseñar lo que se sabe.

Esperanza Arciniegas-Lagos y Gladys Stella López-Jiménez (2007), de la Escuela de Ciencias del Lenguaje de la Universidad del Valle, en la investigación *Estrategias metacognitivas para la escritura en la universidad*, asumen la escritura como un elemento fundamental en la actividad académica y en la construcción del conocimiento y, además, plantean la composición de textos escritos como un proceso estratégico. El objetivo principal de la experiencia es el diseño y evaluación de un programa de estrategias cognitivas y metacognitivas, orientado a que los estudiantes se apropien del control de sus procesos de escritura y de construcción de conocimientos.

Esta investigación se desarrolló con un grupo de estudiantes matriculados en el curso de Composición II (escritura en español) de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras. El grupo se tomó tal como se conformó al inicio del semestre, debido a que se pretendía proponer un programa en estrategias de escritura para los cursos reglamentarios en la universidad. Teóricamente, sustentan su propuesta en los conceptos de *alfabetización académica*, entendida como un proceso para el cual necesitan conocer y manejar con propiedad diversos tipos de textos, cuya principal característica es la complejidad creciente (Carlino, 2002) y de *literacia académica* que reconoce cómo la representación básica del pensamiento y la construcción de conocimiento se hacen por medio del lenguaje verbal (Cassany, 2003).

La metodología de análisis, cuasi experimental, se basó en el cruce de los resultados de los instrumentos que brindaron información cuantitativa: encuestas y pruebas de escritura, con la información cualitativa: observación de la experiencia por parte de la profesora-investigadora, a cargo del curso y análisis de los registros que realizaron los alumnos (portafolios, fichas metacognitivas y observaciones de clase). A partir de estas evidencias, las investigadoras pudieron concluir que sí es posible que los estudiantes asuman conciencia de sus procesos, mediante un programa de estrategias de escritura que se ocupe de abordar de manera explícita y razonada tanto los aspectos del contenido como los retóricos de la escritura de un texto.

Graciela Uribe (2006) desarrolla la investigación *La enseñanza de la composición escrita de textos expositivo-explicativos. Presupuestos teóricos y propuesta didáctica dirigida a profesores de la Universidad del Quindío*, que busca dar respuesta a la situación problemática detectada en esta institución: 1) estudiantes con un nivel deficiente de uso de la lengua y, además, con el convencimiento de que las asignaturas relacionadas con la lengua materna son ineficaces en el ámbito universitario y, 2) profesores con falta de formación en estrategias de enseñanza para la producción de textos escritos de especialidad. La metodología se centró en un modelo de corte cuantitativo y cualitativo y en el diseño contextualizado y sistemático de un conjunto de estrategias para la producción de textos expositivo-explicativos. Para ello, tuvo en cuenta algunos presupuestos teóricos para la enseñanza de la composición escrita de este tipo de textos, planteados desde una perspectiva sociocultural y desde los modelos de Linda Flower y John Hayes (1996), Marlene Scardamalia y Carl Bereiter (1992), Anna Camps (1996) y específicamente, Didactext,⁷ entre otros; además del desarrollo contextualizado y sistemático de talleres con estrategias de producción textual, pensadas desde las normas de textualidad de Robert Alain de Beaugrande y Wolfgang Ulrich Dressler (1997) y de la teoría palimpséstica de Gérard Genette (1989).

De igual modo, esta investigación se articuló dentro de los presupuestos de la didáctica, en razón de que esta disciplina identifica problemas reales, en contextos docentes específicos y, a la vez, aplica el concepto de transposición didáctica de Yves Chevallard (1991), para proporcionar a profesores del Programa de Español y Literatura la preparación y documentación, tanto teórica como metodológica, con talleres fundamentados en el marco teórico ya enunciado, que los capacitaron para desplegar autónomamente las estrategias adecuadas, según la observación y el registro, mediante la herramienta pedagógica del portafolio, en el que consignaron el diario de sesiones, las pruebas, los seguimientos, las dudas y las propuestas.

Los resultados con los profesores que participaron en la actualización, según la investigadora, fueron satisfactorios, ya que respondieron al propósito de cualificar los cursos de español que se imparten en toda la universidad, durante los primeros semestres y se asumieron desde perspectivas teóricas claras y validadas por la academia y la experiencia. Por otra parte, se comprobó que una intervención sistemática para el desarrollo de estrategias cognitivas y metacognitivas, con profesores que luego se convierten en multiplica-

⁷ Modelo de escritura creado en 2003 por el grupo de investigación *Didáctica del texto (Didactext)*, del Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Universidad Complutense de Madrid.

dores de la experiencia con sus estudiantes, proporciona tanto a los unos como a los otros el aprendizaje de prácticas de escritura propias de cada dominio disciplinar, que pueden seguir ejercitando en forma independiente. Esta propuesta se ha extendido a profesores de otras áreas, por medio de seminarios y cursos de producción escrita, para que cada docente en su área disciplinar se convierta en el responsable de enseñar a producir textos específicos de su campo de formación.

Zahyra Camargo (2005), en la investigación *Enseñanza y aprendizaje del español con fines académicos y profesionales. Una propuesta didáctica dirigida a profesores de la Universidad del Quindío*, responde a la necesidad de resolver dos situaciones problemáticas encontradas en esta institución: primera, las fallas en el procesamiento y comprensión de textos de los alumnos de primer semestre, que creen que el conocimiento espontáneo de la lengua garantiza de modo automático el uso comunicativo de esa lengua en cualquier especialidad y, segunda, la separación que existe entre los desarrollos teóricos sobre los procesos de comprensión lectora y las prácticas pedagógicas y didácticas alrededor de esos procesos.

La metodología se fundamentó alrededor de un modelo cuantitativo y cualitativo y en el diseño y elaboración de una propuesta de intervención pensada como una forma de llenar el vacío teórico-metodológico detectado en profesores que tenían a su cargo los cursos de español en la Universidad del Quindío. En la primera parte se resaltaron los elementos teóricos: aspectos del modelo sociocultural implicados en los procesos de enseñanza y aprendizaje del español; el marco epistemológico de algunas disciplinas relacionadas con las ciencias del lenguaje y la comunicación y la revisión de modelos teóricos del proceso lector. En la segunda, se planteó la actualización de los docentes como paso previo y necesario para la puesta en práctica de la propuesta de intervención centrada en la optimización de la comprensión de textos expositivo-explicativos. Esta propuesta se validó con una muestra de 15 docentes que impartían estos cursos en diferentes áreas del saber y que demostraron, a través de la revisión de sus portafolios y de una prueba piloto realizada a estudiantes de la Universidad del Quindío, que la fundamentación teórica empleada y los procedimientos diseñados servían como herramienta útil para la revisión del proceso de enseñanza y aprendizaje del español con fines determinados.

Los resultados obtenidos, según la investigadora, fueron satisfactorios y mostraron vías de acción que ya se encuentran en marcha y que han contribuido a la reorientación de las rutinas pedagógico-didácticas en esta universidad. Además, el análisis de los programas y del material utilizado en las clases demostró que los profesores tenían un concepto más claro de los propó-

sitos de esta asignatura, empleaban más procedimientos (estrategias y técnicas) para abordar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la comprensión, diseñaban talleres para identificar los subtipos de la estructura o secuencia textual expositiva-explicativa, etc., y tenían en cuenta las características socioculturales de sus estudiantes. También revelaron la congruencia con la perspectiva conceptual elegida que hizo posible la definición de los aspectos teóricos que debían guiar el programa y, a la vez, permitieron propuestas específicas, selección de lecturas, de actividades, de metodologías propias para cada temática, formas de evaluación y, sobre todo, la transposición didáctica de algunas teorías de las ciencias del lenguaje y la comunicación a la práctica del aula, como uno de los aspectos problemáticos en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Adolfo Perilla, Gloria Rincón, John Saúl Gil y Ricardo Salas (2004) diseñan la investigación *El mejoramiento de los procesos de comprensión de textos académicos en el ámbito universitario*, partiendo de la problemática, suficientemente diagnosticada, que muestra cómo los estudiantes ingresan al ámbito universitario sin haber logrado —en su escolaridad básica y media— desarrollar estrategias discursivas que les permitan un dominio de los textos en general y menos aún de los textos académicos en particular, situación que se agrava con el hecho de enfrentar nuevos textos y tareas durante el proceso formativo en las distintas disciplinas.

Los investigadores diseñaron una prueba de comprensión lectora, a partir de categorías que se derivan del análisis del discurso, la lingüística textual y la psicología cognitiva,⁸ para aplicarla a 2.225 estudiantes de pregrado que ingresaron en la Universidad del Valle, en agosto de 2002 y enero de 2003. Su mayor interés consistió en profundizar en el análisis de un modo de lectura fundamental para la formación en la educación superior: la lectura inferencial. Para llevar a cabo el seguimiento y análisis de los resultados obtenidos en la prueba, observaron los índices de comprensión textual de los estudiantes no solo en términos estadísticos, sino primordialmente, como parámetros que permitirían identificar las razones de esos resultados, a partir de la orientación lingüística, conceptual y curricular del instrumento de evaluación.

El análisis demostró a los investigadores que los problemas de comprensión se ubican principalmente en el nivel de lectura inferencial y se refieren especí-

8 Para el diseño de la prueba y el análisis de los resultados, los investigadores establecieron como categorías de análisis los niveles de organización textual: enunciativo, micro, macro y superestructural; los modos de lectura: literal, inferencial y crítico-intertextual; y los tipos de texto: narrativo, expositivo, argumentativo y descriptivo. La prueba contenía 30 preguntas cerradas propuestas a partir de un modelo interactivo.

ficamente a las tipologías explicativa y argumentativa. De igual manera, les permitió afirmar que los estudiantes inician su escolaridad en la educación superior con una regular aprehensión de los niveles de construcción de los textos, conocimiento que se concibe como importante para lograr una mejor comprensión y con algunas bases, pero no las suficientes para realizar una lectura inferencial. Finalmente, de esta investigación surgen algunas propuestas pedagógicas y espacios curriculares para la orientación del trabajo hacia la comprensión de textos académicos en la universidad.

Para cerrar este somero recorrido, hacemos mención de uno de los primeros trabajos escritos en Colombia, a partir de las teorías de la lingüística textual: el elaborado por Marina Parra de la Universidad Nacional, que emplea estos presupuestos teóricos en una propuesta denominada *La lingüística textual y su aplicación a la enseñanza del español en el nivel universitario* que está basada en el concepto de texto implementado por Teun van Dijk y por Michael A. K. Halliday. Es importante recordar, además, la labor y reflexiones esbozadas por otros dos profesores de la Universidad Nacional de Colombia: por un lado, Neila Graciela Pardo-Abril (1995, p. 57), quien desarrolla también algunos aspectos de la teoría de Teun van Dijk y escribe propuestas sobre la importancia de esta teoría para la enseñanza del español en la universidad. Al respecto, puntualiza lo siguiente:

Nuestros estudiantes universitarios, diariamente, se ven enfrentados a la necesidad de hacer informes, resúmenes, esquemas comparativos de diversos temas relacionados con su carrera, necesitan acopiar un saber específico que les exige la presencia de unas categorías básicas como problemas, hipótesis, proceso demostrativo, solución, las cuales configuran un plan textual argumentativo y dirigido a la realidad objetiva. Sin embargo, desafortunadamente, desde las primeras etapas de la escolaridad, no se le propone al estudiante la estructura textual propia del discurso de la ciencia, y, cuando se trabaja a partir de la producción de textos, se asume muy parcialmente, solo, algunos modos discursivos como el narrativo y el descriptivo.

Y, por el otro, Fabio Jurado-Valencia, en tanto asesor de los Lineamientos Curriculares del Programa de Lengua Castellana y Literatura para todo el país y coordinador de la experiencia de formación de maestros, se hace eco de la preocupación de los docentes de la Universidad Nacional por el tipo de formación —en el nivel de educación básica y media— que están recibiendo los futuros estudiantes universitarios. Estas inquietudes dan origen al Programa Universitario de Investigación (PUI) en Educación, con el macroproyecto

Programa RED, que inició actividades en noviembre de 1993 con 97 maestros de educación básica y media, en todas las áreas del conocimiento. Fabio Jurado-Valencia (1999) señala, entre los aspectos más significativos derivados de la encuesta y de los trabajos de discusión en grupo: 1) la actualización de los maestros en los avances conceptuales y teóricos de sus disciplinas, 2) la capacitación dirigida hacia la investigación en el aula de clase, 3) la conformación de comunidades académicas de carácter interdisciplinario. Lo anterior da cuenta del compromiso de la Universidad Nacional para propiciar la autogestión de proyectos de investigación o innovación en el aula, desde la focalización de problemas específicos de sus campos de saber.

Análisis e interpretación

En primer lugar, vale la pena advertir que en este artículo hemos reseñado solo una mínima parte —por razones de espacio— de las investigaciones realizadas en Colombia, en relación con la problemática de la lectura y la escritura en el ámbito universitario; aunque encontramos muchas experiencias, propuestas y prácticas académicas que dan cuenta de la relevancia que ha adquirido esta problemática en los planes de estudio de las diversas carreras y posgrados. En segundo lugar, podemos afirmar que un número importante de investigaciones que provienen del contexto nacional han aportado evidencias de que los estudiantes del ámbito universitario presentan diversos tipos de dificultades en la comprensión y producción textual; por eso, la investigación interinstitucional que reseñábamos al principio y de la que hacemos parte *¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica*, pretende mostrar caminos de acción que contribuyan a esclarecer el panorama sobre este campo de estudios, para ofrecer un apoyo a los responsables de desarrollar políticas institucionales en relación con la lectura y la escritura en la educación superior, como parte integral del aprendizaje y construcción del conocimiento.

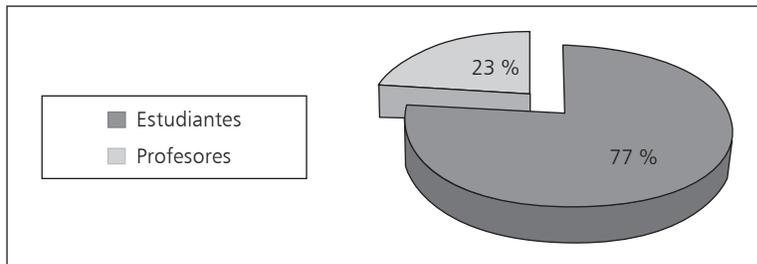
De hecho, las investigaciones analizadas, cuyos autores figuran en las referencias —algunas de ellas descritas en este informe—, nos han permitido establecer los siguientes resultados que, aunque no constituyen parámetros, sí son reveladores de la problemática enunciada y muestran el interés de los docentes por coadyuvar al mejor hacer de los estudiantes en el proceso de comprensión y producción textual:

- La población *sujeto de análisis* enfatiza en los estudiantes en una proporción del 77%; esto significa que la problemática se centra en su déficit. De igual manera, se expone como causa de las carencias encontradas en los

modos de leer y escribir de los universitarios, factores de orden cognitivo o sociocultural e interferencias ocasionadas por el auge de las tecnologías de la información y la comunicación; y en un porcentaje mucho menor (23%) se focaliza en los profesores, como autores y motivadores de prácticas adecuadas, responsables de un mejor aprendizaje:

Gráfico 1

Población a la que se dirigen las investigaciones

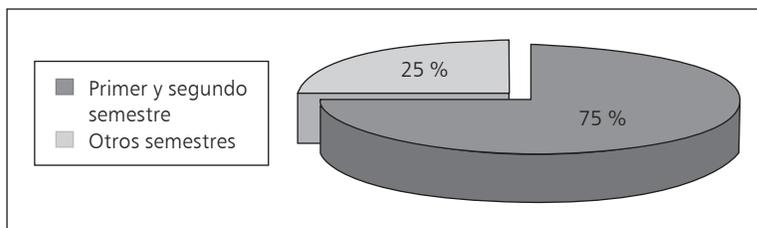


Fuente: elaboración propia.

Los grupos que participan en la muestra pertenecen al primero y segundo semestres en una proporción altamente significativa (75%), lo que hace evidente su énfasis en la enseñanza de la lengua materna, sin recordar que en el currículo de una carrera universitaria, esos semestres corresponden a asignaturas comúnmente denominadas “básicas” en las que se leen y escriben textos no especializados. Sin embargo, a medida que avanzan en su formación disciplinar, los estudiantes van construyendo un discurso para el cual deben adquirir un cierto nivel de competencia comunicativa que les permita “superar los retos que la formación académica les demanda; situación a la que se ven enfrentados muchos estudiantes al entrar en contacto con nuevas culturas escritas, correspondientes a nuevos campos de estudio” (Carlino 2005, p. 85). Por ello, es improbable que en un solo curso los estudiantes desarrollen todas las competencias necesarias para comprender y producir los textos obligatorios de su carrera universitaria. El otro 25% está repartido en los demás semestres:

Gráfico 2

Grupo que participan en la muestra

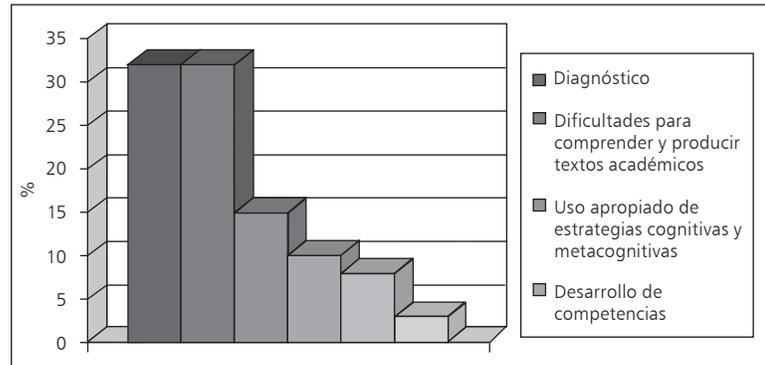


Fuente: elaboración propia.

- Las problemáticas que los investigadores enuncian con mayor fuerza se centran en los siguientes tópicos: el diagnóstico sobre el estado de los procesos lectores y escritores con un promedio del 32% y las dificultades que presentan los estudiantes del ámbito universitario para comprender y producir textos académicos, con igual promedio (32%). Le siguen en su orden, la preocupación

por el uso apropiado de estrategias cognitivas y metacognitivas (15%); el desarrollo de competencias (10%); los aspectos actitudinales (8%) y la motivación (3%):

Gráfico 3
Problemas abordados

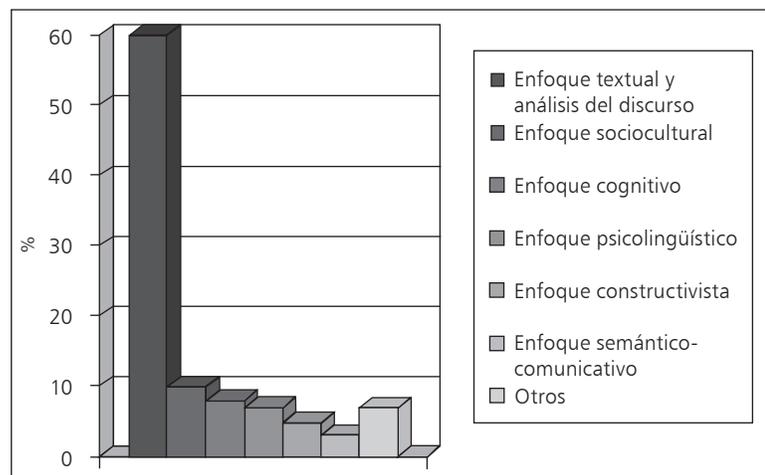


Fuente: elaboración propia.

Estos resultados avalan el interés que asume la investigación *¿Para qué se lee y escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica* de buscar soluciones a la problemática, no de diagnosticarla, ya que este estadio está suficientemente examinado.

- Las *perspectivas teóricas* que predominan en los informes de investigación se refieren en forma mayoritaria al enfoque lingüístico textual y al análisis del discurso con un porcentaje del 60%; le siguen el enfoque sociocultural (10%); el cognitivo (8%); el psicolingüístico (7%); el constructivista (5%); el semántico-comunicativo (3%) y otros enfoques (7%):

Gráfico 4
Perspectivas teóricas más empleadas



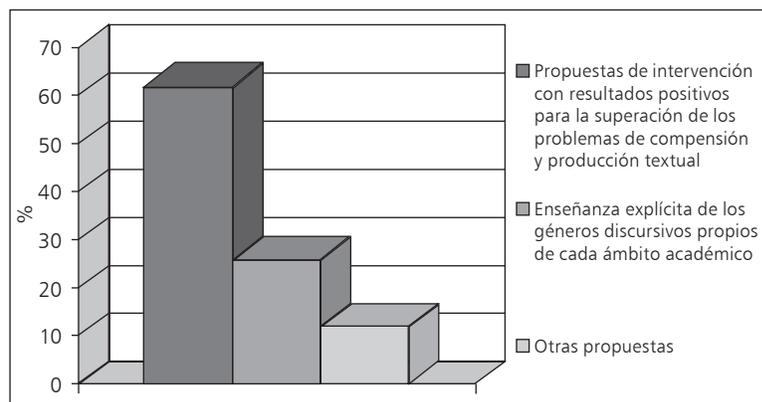
Fuente: elaboración propia.

Estos porcentajes manifiestan que se buscan soluciones en el desarrollo de la competencia discursiva de los estudiantes y se dejan de lado los

aspectos culturales, psicológicos y de políticas institucionales, así como los factores pedagógicos y didácticos que explican los modos de leer y escribir de nuestros universitarios, como queda reseñado en el estado del arte de la investigación mencionada. La situación en el resto de América Latina es similar (Carlino, 2004).

- La *metodología* revela que los investigadores utilizaron con mayor fuerza una combinación de técnicas cuantitativas y cualitativas; y modelos de investigación observacional, participativa e interpretativa. En este sentido, se muestran muchos avances, ya que los profesores —además de cuantificar el fenómeno— intentan explicarlo y, por tanto, ofrecen algunas soluciones. De hecho, en algunas instituciones —muy pocas, infortunadamente—, la presentación de los resultados motivó el cambio de políticas para todo el conglomerado educativo.
- Los *resultados* enuncian variadas perspectivas, entre ellas, la obligatoriedad de pensar los programas desde las particularidades discursivas de cada campo del conocimiento (*Escribir en las disciplinas*, Carlino, 2002 y ss) con un porcentaje del 62%; dicho de otra manera, se busca que la comprensión y la producción textual no sean una problemática de los profesores de lenguaje, sino que se entienda cómo el desarrollo de estas competencias está directamente relacionado con el desarrollo del pensamiento y, por ende, con el aprendizaje en todas las disciplinas. Por otra parte, la enseñanza explícita de los géneros discursivos propios de cada ámbito académico ocupó el 26%, lo que se articula con una perspectiva académica del uso de la lengua. Otras propuestas constituyeron el 12%.

Gráfico 5
Resultados



Fuente: elaboración propia.

- Los *investigadores*, en su mayoría, se aglutinan alrededor de grupos de investigación que pertenecen tanto a universidades públicas como privadas y que han venido coordinando estos procesos en sus respectivas instituciones. Más aún, desde 2009, diecisiete de estas mismas instituciones aúnan esfuerzos en pro de un propósito común que beneficie no solo a las universidades participantes en el proyecto ya mencionado, sino también a la educación superior, en general.

Las *reflexiones finales* que suscitan las investigaciones a las que hemos tenido acceso son:

- Reconocimiento por parte de los investigadores de que la escritura académica se exige pero no se enseña, porque probablemente se la supone una habilidad general, aprendida en niveles educativos previos, transferible a cualquier situación.
- Pocos trabajos que ubiquen el centro de investigación en los profesores. De ahí la importancia de la investigación en curso ya reseñada.
- Ausencia de estudios sobre otros aspectos (percepción, atención, papel del conocimiento previo, esquemas) que inciden en el desarrollo de las competencias lectoras y escritoras.
- Escasa presencia de cuestiones ligadas al rendimiento académico y de trabajos relacionados con la motivación, expectativas e intereses de los estudiantes.

En resumen, el análisis realizado permitió objetivar algunas percepciones subjetivas, definir carencias, posibilidades y desafíos, mediante caminos propuestos por los docentes investigadores que, a su vez, provocan cuestionamientos en relación con el *deber ser* de las prácticas académicas, como lo sugiere la investigación *¿Para qué se lee y escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica: "¿La escritura académica, objeto de enseñanza en la universidad, debe circunscribirse a ciertas prácticas al inicio de las carreras o constituir un componente del currículo de todas las disciplinas a lo largo de los estudios superiores? ¿Podemos afirmar que las maneras como leen y escriben los estudiantes tienen sustento no solo en las capacidades de los mismos sino también en los tipos de prácticas que se configuran en la universidad, en los tipos de escenarios de interacción en los que leer y escribir son centrales o en el tipo de exigencias y apoyos que configuran las prácticas de enseñanza?"*.

Sobre las autoras

Graciela Uribe-Álvarez es doctora en Didáctica de las Lenguas y la Literatura, Universidad Complutense de Madrid. Especialista en Enseñanza de la Literatura, Universidad del Quindío. Licenciada en Literatura y Lengua Española, Universidad del Cauca. Miembro activo de los grupos de investigación *DiLeMa* y *Didactext*. Coautora del libro *Didáctica de la comprensión y producción de textos académicos*.

Zahyra Camargo-Martínez es doctora en Didáctica de las Lenguas y la Literatura, Universidad Complutense de Ma-

drid. Magíster en Literatura, Pontificia Universidad Javeriana. Licenciada en idiomas, Universidad Nacional de Colombia. Miembro activo de los grupos de investigación *DiLeMa* y *Didactext*. Coautora del libro *Didáctica de la comprensión y producción de textos académicos*.

Referencias

- Adam, J.-M. (1992). *Les textes: types et prototypes. Récit, description, argumentation, explication, dialogue*. Paris: Nathan.
- Arbeláez, O., Álvarez, A., Uribe, R. & Montoya, J. (2008). La competencia comunicativa: política institucional en la Universidad Pontificia Bolivariana de Medellín. *VII Taller Nacional para la Transformación de la Formación Docente en Lenguaaje*. Nodo Oriente, Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander.
- Arciniegas, E. & López, G. S. (2007). Estrategias metacognitivas para la escritura en la universidad. *Perspectivas sobre la enseñanza de la lengua materna, las lenguas y la literatura*. Cali: Universidad del Valle.
- Ardila-Jaramillo, C. & López-Franco, S. (2007). Consciencia lingüística y desarrollo cognitivo en la formación universitaria. En *Perspectivas sobre la enseñanza de la lengua materna, las lenguas y la literatura*. Cali: Universidad del Valle.
- Arias-Castilla, C. A. (2007). Estado del arte de las investigaciones sobre didácticas para la formación de competencias comunicativas en Facultades de Educación de Universidades de Bogotá, en el período 2000 y 2005. *I Encuentro Nacional de Discusión sobre Políticas Institucionales para el Desarrollo de la Lectura y la Escritura en la Educación Superior*. Asociación Colombiana de Universidades, ASCUN y Red Nacional de Discusión sobre Lectura y Escritura en Educación Superior. Bogotá: Universidad Sergio Arboleda.
- Bajtín, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. Traducción Tatiana Bubnova. México: Siglo XXI.
- Baquero, R. (1996). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Buenos Aires: Aique.
- Barthes, R. (1986). *Lo obvio y lo obtuso. Imágenes, gestos y voces*. Buenos Aires: Paidós.
- Beaugrande, R. A. de & Dressler, W. U. (1997). *Introducción a la lingüística del texto*. Barcelona: Ariel.
- Bruner, J. (1999). Infancy and culture: A story. In Seth Chaiklin, Mariane Hedegaard & Uffe Juul Jensen (eds.). *Activity theory and social practice*, 225-234. Aarhus N., Denmark: Aarhus University Press.
- Bustamante, G. & Jurado, F. (comps.) (2002). *Entre la lectura y la escritura*. Bogotá: Magisterio.

- Cadena, S. Narváez, E. & Chacón, M. (2007). Alfabetización académica: una de las responsabilidades de la educación superior. *I Encuentro Nacional de Discusión sobre Políticas Institucionales para el Desarrollo de la Lectura y la Escritura en la Educación Superior*. Asociación Colombiana de Universidades, ASCUN y Red Nacional de Discusión sobre Lectura y Escritura en Educación Superior. Bogotá: Universidad Sergio Arboleda.
- Calabria, Y., Prado, A. & Riátiga, R. (2007). Incidencia de un programa de lectura relacionado con el nivel crítico intertextual en estudiantes universitarios. En *Perspectivas sobre la enseñanza de la lengua materna, las lenguas y la literatura*. Cali: Universidad del Valle. Disponible en: http://encuentrolenguaje.univalle.edu.co/RESUMEN_PONENCIAS_MESAS_DE_TRABAJO.pdf.
- Camargo, Z. (2005). *La enseñanza / aprendizaje del Español (lengua materna) con fines académicos y profesionales. Una propuesta didáctica dirigida a profesores de programas no humanísticos de la Universidad del Quindío*. Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
- Camps, A. (1996). Proyectos de lengua entre la teoría y la práctica. *Cultura y Educación*, (2), 43-57. Disponible en: http://conchi1952.files.wordpress.com/2010/02/primarcamps_proyectos-de-lengua-entre-la-teoria-y-la-practica.pdf.
- Carbonó-Truyol, V. & Miranda-Trujillo, R. (2008). La comprensión lectora en los estudiantes de la Universidad del Atlántico: un estudio para perfilar estrategias conducentes a su desarrollo. *II Encuentro Nacional y I Internacional sobre Lectura y Escritura en Educación Superior*. Bogotá.
- Carlino, P. (2002). ¿Quién debe ocuparse de enseñar a leer y a escribir en la universidad? Tutorías, simulacros de examen y síntesis de clases en las humanidades *Lectura y Vida, Revista de la Asociación Internacional de Lectura*, 23 (1), 6-14.
- Carlino, P. (2004). Escribir a través del currículum: tres modelos para hacerlo en la universidad. *Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura*, 25 (1), 16-27.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, FCE.
- Cassany, D. (1996). La cultura de la escritura: planteamientos didácticos. *Hacia una didáctica de los procesos de composición del texto escrito. Aspectos Didácticos de Lengua y Literatura*, 8, 11-45.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D. (2003). Mi Taller de escritura. *Textos*, 30, 21-31.
- Chevallard, Y. (1991). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Editorial Aique.
- Cisneros, M. (2007). Lectura y escritura en estudiantes universitarios: un estudio de caso en la universidad tecnológica de Pereira. *I Encuentro Nacional de Discusión sobre Políticas Institucionales para el Desarrollo de la Lectura y la Escritura en la Educación Superior*. Asociación Colombiana de Universidades, ASCUN y Red Nacional de Discusión sobre Lectura y Escritura en Educación Superior. Universidad Sergio Arboleda, Bogotá, 26 y 27 de abril.
- Dijk, T. A. van (1980). *Estructuras y funciones del discurso*. México: Siglo XXI, 1983.
- Ducrot, O. (1990). *Polifonía y argumentación*. Cali: Universidad del Valle.
- Flower, L. & Hayes, J. (1996). La teoría de la redacción como proceso cognitivo. En *Textos en Contexto II. Los procesos de lectura y escritura*, 69-138. Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura, Lectura y Vida. Versión en inglés disponible en: <http://kdevries.net/teaching/teaching/wp-content/uploads/2009/01/flower-hayes-81.pdf>
- Frías-Navarro, M. (1996). *Procesos creativos para la construcción de textos. Interpretación y composición*. Bogotá: Magisterio.
- Genette, G. (1989). *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*. Madrid: Taurus.
- Glotta, grupo (2004). *Las prácticas de escritura académica en el ámbito universitario: culturas, concepciones, tendencias*. Ibagué: Universidad de Ibagué.
- Glotta, grupo (2007). *La motivación y su papel en la lectura y la escritura universitaria*. Ibagué: Universidad de Ibagué.
- Graphos, grupo (2008). *Problematizar la lectura y escritura académicas en la universidad. II Encuentro Nacional y I Internacional sobre Lectura y Escritura en Educación Superior*. Bogotá.
- Grillo, M. del C. del (2004). *Los textos informativos: guía de escritura y estilo*. Buenos Aires: La Crujía.
- Habermas, J. (1992). *Aclaraciones a la ética del discurso*. Madrid: Trotta. Disponible en: <http://www.ucm.es/info/eurotheo/habermas.htm>
- Halliday, M. A. K. (1982). *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado*. México: Fondo de Cultura Económica, FCE.
- Henao, J. I. & Castañeda, L. S. (2001). La lectura en la educación superior. Resultados de una investigación. En *Lectura y escritura para aprender a pensar. Memorias. I Coloquio Internacional y III Regional de la Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura en América Latina*. Cartagena, CD-ROM.

- Heterolalia, grupo (2007). Aportes de una experiencia universitaria en lectura y escritura para la consolidación de una política institucional. *I Encuentro Nacional de Discusión sobre Políticas Institucionales para el Desarrollo de la Lectura y la Escritura en la Educación Superior*, 1-14. Asociación Colombiana de Universidades, ASCUN y Red Nacional de Discusión sobre Lectura y Escritura en Educación Superior. Bogotá: Universidad Sergio Arboleda.
- Hoyos-Botero, C. (1996). *Un modelo para investigación documental: guía teórico-práctica sobre construcción de estados del arte con importantes reflexiones sobre la investigación*. Medellín: Señal Editora.
- Hymes, D. (1967). Models of the interaction of language and social settings. *Journal of Social Issues*, 23 (2), 8-28.
- Jurado, F. (1999). *Investigación, escritura y educación. El lenguaje y la literatura en la transformación en la escuela*. Bogotá: Plaza & Janés.
- Jurado, F. (2007). *La dimensión pragmática de la escritura en el contexto universitario*. I Encuentro Nacional de Discusión sobre Políticas Institucionales para el Desarrollo de la Lectura y la Escritura en la Educación Superior. Asociación Colombiana de Universidades, ASCUN y Red Nacional de Discusión sobre Lectura y Escritura en Educación Superior. Universidad Sergio Arboleda, Bogotá, 26 y 27 de abril. Disponible en: <http://semiosiske.files.wordpress.com/2010/07/fabiojurado.pdf>
- Kintsch, W. (1996). El rol del conocimiento en la comprensión del discurso: un modelo de construcción-integración. En *Textos en Contexto II. Los procesos de lectura y escritura*, 69-138. Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura. Lectura y Vida.
- Larrosa, J. (1998). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Barcelona: Alertes.
- Lévy, P. (1999). *¿Qué es lo virtual?* Barcelona: Paidós.
- Llobera-Cànaves, M. (1995). Una perspectiva sobre la competencia comunicativa y la didáctica de las lenguas extranjeras. En Miquel Llobera-Cànaves (coord.). *Competencia comunicativa, documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, 5-26. Madrid: Edelsa.
- Lomas, C., Osoro, A. & Tusón, A. (1993). *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Barcelona: Paidós.
- López, G. & Arciniegas, E. (2003). El uso de estrategias metacognitivas en la comprensión de textos escritos. *Lenguaje*, 31, 118-141.
- Martínez, M. C. (1997). *Análisis del discurso*. Cali: Universidad del Valle.
- Martínez, M. C. (2001). Leer y escribir para aprender a pensar y seguir aprendiendo. En *Lectura y escritura para aprender a pensar. Memorias. I Coloquio Internacional y III Regional de la Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura en América Latina*. Cartagena, CD-ROM.
- Méndez-Rivera, P. E. (2008). La escritura de textos con fines académicos, una revisión de los textos de universitarios principiantes. En *Los desafíos de la lectura y la escritura en la educación superior: caminos posibles*, 101-126 (4 ed.). Cali: Programa Editorial Universidad Autónoma de Occidente.
- Meneses, G (1999). *Variables asociadas al desarrollo de estrategias de aprendizaje*. Santa Marta: Universidad Abierta y a Distancia, UNAD.
- Montoya-Marín, J. E., Arbeláez-Rojas, O. L. & Álvarez-Correa, A. del S. (2007). *Lengua y Cultura: tipologías textuales aplicadas*. Medellín: Editorial de la Universidad Pontificia Bolivariana.
- Narváez, E., Cadena, S. & Calle, B. (2008). Lectura académica: reflexiones a propósito de una experiencia de formación de maestros universitarios. *VII Taller Nacional para la Transformación de la Formación Docente en Lenguaje*. Nodo Oriente, Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander, UIS.
- Navarrete, P. (2008). *Programa LEA (lectoescritura y aprendizaje en la Universidad de Santander)*. II Encuentro Nacional y I Internacional sobre Lectura y Escritura en Educación Superior. Bogotá.
- Novak, J., Ausubel, D. & Hanesian, H. (2000). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Pardo, N. (1995). Procesos textuales: en busca de calidad en la enseñanza del español, *Lenguaje*, 22, 68-79.
- Parra, E. & Lago, D. (2003). Investigación sobre didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios. Universidad de Cartagena. *Revista Cubana de Educación Media Superior*, 17 (2). Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0864-21412003000200009&script=sci_arttext
- Parra, M. (1991). La lingüística textual y su aplicación a la enseñanza del español en el nivel universitario, *Forma y función*, (5), 47-64.
- Peña, L. B. (2007). Leer y escribir en la universidad. *I Encuentro Nacional de Discusión sobre Políticas Institucionales para el Desarrollo de la Lectura y la Escritura en la Educación Superior*. Asociación Colombiana de Universidades, ASCUN y Red Nacional de Discusión sobre Lectura y Escritura en Educación Superior. Bogotá: Universidad Sergio Arboleda.
- Pérez-Abril, M. (2005). Elementos para pensar configuraciones didácticas en el campo del lenguaje. En

- La didáctica de la lengua materna. Estado de la discusión en Colombia.* Cali: Universidad del Valle.
- Pérez-Abril, M. (2007). Leer y escribir para tomar posición frente al saber. Análisis de prácticas de lectura y escritura académicas en la universidad. *II Encuentro Nacional y I Internacional sobre Lectura y Escritura en Educación Superior.* Bogotá.
- Pérez-Abril, M. (2007). Prácticas de lectura y escritura para el tránsito de la secundaria a la universidad: Conceptos claves y una vía de investigación. *I Encuentro Nacional de Discusión sobre Políticas Institucionales para el Desarrollo de la Lectura y la Escritura en la Educación Superior.* Asociación Colombiana de Universidades, ASCUN y Red Nacional de Discusión sobre Lectura y Escritura en Educación Superior. Bogotá: Universidad Sergio Arboleda.
- Pérez-Abril, M. & Barrios-Martínez, M. (2007). Cultura académica y escritura en la universidad. Análisis de interacciones y prácticas discursivas soportadas en herramientas virtuales de trabajo colaborativo. *I Encuentro Nacional de Discusión sobre Políticas Institucionales para el Desarrollo de la Lectura y la Escritura en la Educación Superior.* Asociación Colombiana de Universidades, ASCUN y Red Nacional de Discusión sobre Lectura y Escritura en Educación Superior. Bogotá: Universidad Sergio Arboleda.
- Perilla, A., Rincón, G., Gil, J. & Salas, R. (2004). El mejoramiento de los procesos de comprensión de textos académicos en el ámbito universitario. *Lenguaje*, 32, 159-182.
- Pertuz-Córdoba, W. J. (2008). El portafolio: diálogo necesario para cualificar la escritura. *VII Taller Nacional para la Transformación de la Formación Docente en Lenguaje.* Nodo Oriente, Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander, UIS.
- Pintrich, P. R. (1994). Student motivation in the college classroom. En Keith W. Pritchard & R. McLaran Sawyer, (eds.). *Handbook of College Teaching: Theory and Application*, 23-24. Westport, Connecticut: Greenwood Press.
- Ramírez, A., Marín, C., Ospino, L. & Meneses, G. (2007). Estrategias lectoras en educación superior. *Memorias, Revista de Investigaciones*, 66-76. Bogotá: Universidad Cooperativa de Colombia. Disponible en: <http://www.revistamemorias.com/articulos10/8estrategiaslectoras.pdf>.
- Rivera, M. (2003). Estrategias de lectura para la comprensión de textos escritos. El pensamiento reflexivo y no lineal en alumnos de educación superior. Ponencia presentada en el *II Congreso Internacional Cátedra UNESCO.* Lectura y escritura. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Disponible en: <http://www.unne.edu.ar/institucional/documentos/lecturayescritura08/rivera-lam.pdf>.
- Scardamalia, M. & Bereiter, C. (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. *Infancia y Aprendizaje*, 58, 43-64. Disponible en: http://dialnet.unirioja.es/servlet/listaarticulos?tipo_busqueda=EJEMPLAR&revista_busqueda=702&clave_busqueda=5449
- Uribe, G. (2006). *La enseñanza de la composición escrita de textos expositivo-explicativos. Presupuestos teóricos y propuesta didáctica dirigida a profesores de programas no humanísticos de la Universidad del Quindío.* Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
- Vygotsky, L. S. (1986). Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar. En Alex R. Luria, Alexei N. Leontiev & Lev S. Vygotsky. *Psicología y Pedagogía.* Madrid: Akal.
- Zubiría, M. de & Zubiría, J. de (1998). *Pedagogías del siglo XXI: Mentefactos I: el arte de pensar para enseñar y de enseñar para pensar.* Serie Tratado de pedagogía conceptual. Bogotá: Fundación Alberto Merani, Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera-Merino.