

# **Reflexiones y propuestas para pensar una política de desarrollo de la lectura y la escritura en Educación Superior<sup>1</sup>**

Red de Lectura y Escritura en Educación Superior (REDLEES)

## **Resumen**

Este documento ofrece criterios académicos, pedagógicos, conceptuales y administrativos para futuras discusiones, previas a la adopción de una política nacional de lectura y escritura para la Educación Superior. Entendiendo que hay procesos vinculados con estos derivados de su accionar, la propuesta tiene en cuenta también la producción oral y la transformación y producción de conocimiento. Recoge las problemáticas que han dado lugar a la discusión en el país, hace un balance de las investigaciones desarrolladas, menciona los loables esfuerzos llevados a cabo en los niveles educativos anteriores y en las mismas Instituciones de Educación Superior (IES)<sup>2</sup> para estudiar el tema y propone caminos de acción para mejorar estos procesos, relacionados con temas tan importantes como la deserción, la calidad de la educación y la producción de conocimiento.

**Palabras clave:** lectura, escritura, producción de conocimiento, educación superior, transdisciplinariedad, autonomía universitaria, formación de docentes, formación de estudiantes.

## **Introducción**

Plantear reflexiones y propuestas para pensar una política de lectura y escritura en Educación Superior, exige una revisión de lo que ha pasado en este terreno en el país, no solo en la educación universitaria, sino también en los niveles educativos anteriores, en los que se determina un comportamiento futuro con estos procesos. Demanda, así mismo: la revisión de esfuerzos precedentes de promoción de políticas, el análisis en profundidad de la problemática desde los aportes de la academia, el análisis de las consideraciones frente a la autonomía universitaria y la directa relación de estos procesos con temas tan importantes como la producción de conocimiento, la calidad de la educación y la permanencia de los estudiantes en las instituciones.

El documento se articula en torno a antecedentes, problemáticas y propuestas. En el primer apartado se analizan los estadios de la discusión sobre lectura y escritura universitarias, los esfuerzos de promoción de políticas de lectura y escritura para los demás niveles educativos y las tareas históricamente pendientes en el país a este respecto.

Para abordar las problemáticas, el documento analiza, desde los aportes de la academia, de por sí prolíficos en el país, como en ningún otro de América Latina, el tránsito que se da de la Educación Media a la Educación Superior, propone un urgente diálogo entre ellas y describe, desde lo aportado por diferentes investigaciones, las prácticas que obstaculizan una cultura académica en la universidad.

Las propuestas se orientan desde la necesidad de pensar importantes transformaciones como la de los tradicionales cursos iniciales de lectura y escritura; la superación del enfoque “asignaturista”; la contemplación en los currículos de diferentes movilizaciones, funciones y objetivos de la lectura, incluidos las interacciones con nuevos formatos; la superación del espacio de aula; la promoción de espacios de formación de profesores para su

producción escrita; la inclusión de estos procesos en todas las asignaturas; la inclusión de los enfoques de inclusión e interculturalidad -en un país tan diverso-; la motivación de comunidades interdisciplinarias de aprendizaje como corresponde a una verdadera cultura académica; la revisión de criterios de investigación y producción de conocimiento y, por supuesto, las implicaciones administrativas que conlleva la adopción de una política.

El documento dedica un espacio importante a las experiencias e investigaciones que las instituciones autónomamente han impulsado motivadas por necesidades particulares.

Por último, ofrece unos posibles objetivos, tanto para la política nacional como para la ejecución dentro de las instituciones.

Los diferentes contenidos aquí ofrecidos dan cuenta del contexto donde va a insertarse la política, los beneficiarios, los criterios que la definen, los objetivos (general y específicos), las prioridades o acciones a la que se atendería a corto, mediano y largo plazo, su alcance, las responsabilidades estatales e institucionales, las condiciones para lograr su ejecución y los indicadores para evaluarla. Se espera que en dicha política tengan un papel activo, directivos, estudiantes y profesores y que logre integrar, en pro de la coherencia: los perfiles de ingreso y egreso de los estudiantes, los perfiles de los profesores, el carácter de las instituciones, sus misiones, visiones, las consideraciones pedagógicas y curriculares y los contenidos de los PEI.

La ruta de este documento inició con la escritura desde REDLEES, como se lee en las notas finales; continuó con el envío a directivos de las universidades; siguió su curso con la discusión en la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN) y su presentación ante el Viceministerio de Educación Superior, desde donde retornó a ASCUN como lugar natural para su difusión. Se espera que el destino final sean las discusiones dentro de dada IE colombiana en comunidades de académicos y especialistas que contribuyan a elevarla como política.

## **Antecedentes**

### ***Estadios de la discusión sobre lectura y escritura universitarias***

La discusión sobre lectura y escritura universitarias ha pasado en el país por diferentes estadios que van desde atribuir dificultades a los estudiantes por deficiencias en el desarrollo de sus “habilidades” hasta la ausencia de intervención por parte de docentes e instituciones para afrontar la problemática que, valga la pena decir, comenzó a hacerse evidente a partir de los resultados de las pruebas del Estado.

El documento *Lectura y escritura en la educación superior colombiana: herencia y deconstrucción* ofrece un punto de referencia para conocer, en rasgos generales, los grandes momentos por los que ha pasado la dinámica universitaria colombiana (González & Vega, 2009). En primer lugar, según las autoras, está el esfuerzo por ofrecer asignaturas para que los estudiantes de diferentes carreras fortalecieran la comprensión y producción de textos, liderado desde la Facultad de Ciencias Humanas (FCH) de la Universidad Nacional Colombia (U.N.), en los años 80. A la par, en la misma universidad, se desarrolló el curso “Comprensión y producción de textos” de la Facultad de Medicina creado a finales de la década de los 80.

Los trabajos publicados en la revista *Forma y Función* (1984 a 2001) de la FCH –U.N. reflejan, de alguna manera, la investigación que desde el Departamento de Lingüística se fue gestando con respecto a la

lectura y la escritura y dejan entrever también la inclinación a observar el fenómeno desde esta disciplina...También vale la pena mencionar aquí la influencia de los trabajos publicados por Felipe Pardo y Julia Baquero, académicos adscritos a la U.N., quienes vincularon el trabajo que venían desarrollando a las carreras de leyes. Esta es la experiencia de mayor repercusión para la época y no se registran experiencias similares en su momento (González & Vega, 2009).

El segundo momento importante lo representa la promulgación de la Ley 115 de 1994. “En dicha ley se dio relevancia, entre otros aspectos relacionados con la calidad educativa, a los procesos de lectura y escritura en todos los niveles de la escolaridad, lo cual, con el paso del tiempo, obligó a la educación superior a entrar también en la discusión. Como movilizadores importantes de este proceso se identifican: La Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura (liderada desde la Universidad del Valle) y la Red Colombiana para la Transformación de la Formación Docente en Lenguaje”.

A comienzos de los años 2000, se da el tercer estadio que fue muy dinámico por el tipo de acciones que desde diferentes frentes se realizaron: El entonces Instituto Colombiano de Fomento a la Educación Superior (ICFES), ahora Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, en un diario de circulación nacional, presenta el siguiente resultado: “Los universitarios no saben leer ni escribir, dificultades que se observan en la mala redacción y en la poca capacidad de análisis y comprensión de lectura. Además, presentan fallas en la construcción, argumentación, descripción y síntesis de textos” (citado por González, 2010); situación que confirma la Universidad Nacional, a partir de una investigación realizada desde la División de Admisiones en la que se reportan debilidades en la capacidad analítica, expresiva y argumentativa de los estudiantes que ingresan (Flórez y Cuervo, 2005). La perspectiva de este análisis se realizó desde las deficiencias del estudiante sin tener en cuenta factores incidentes en dichas manifestaciones. Un trascendental hecho de este periodo es la aplicación por primera vez en el país de una prueba de competencias genéricas a los futuros profesionales del país (prueba ECAES, ahora Saber Pro), que mostró también con preocupación los débiles resultados en lectura y escritura por parte de los universitarios, independientemente de su carrera. Las IES fueron asumiendo poco a poco la responsabilidad principalmente desde estos primeros años; como fenómeno interesante aparecen las asociaciones para abordar la temática de manera colectiva; una de estos grupos es el apoyado por la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN) con la creación de REDLEES en 2006 y con la realización del primer encuentro nacional, antes mencionado.

En este mismo estadio y previo al desarrollo del encuentro nacional auspiciado desde ASCUN, se pueden reportar importantes esfuerzos como: a) el trabajo de la Universidad Sergio Arboleda con su programa de alfabetización académica, desarrollado desde al año 2004; b) el Primer encuentro sobre lectura y escritura en la educación universitaria, organizado por la Universidad Autónoma de Occidente en la ciudad de Cali (mayo de 2006); c) los Encuentros regionales de la enseñanza de la lectura y la escritura en la universidad, que se han llevado a cabo por tres años consecutivos en Antioquia, organizados por la Universidad de Medellín (2004), EAFIT (2005) y la Universidad Pontificia Bolivariana (2006); d) el trabajo de la Cátedra UNESCO de la Escuela de Ciencias del Lenguaje de Univalle, 1996 a la fecha; e) el coloquio Nacional Sobre Didáctica de la Lengua, las Lenguas y la Literatura. Mesa: leer y escribir en la universidad, que se ha llevado a cabo por tres años consecutivos en Cali (2004), Bogotá (2005) e Ibagué (2006)3.

El cuarto estadio se encuentra en curso y en consolidación. En este período se ubican la gran mayoría de investigaciones sobre el tema; varias de ellas desde colectivos universitarios (al final de este documento se ofrece una muestra de estos trabajos). El concepto de Alfabetización Académica gana su lugar, pero también entra en análisis, pues pareciera ser insuficiente a la hora de pensar en las múltiples movilizaciones de la lectura y la escritura en la complejidad universitaria. Varias propuestas se plantean desde los preceptos de corrientes anglosajonas tan importantes como Writing Across the Curriculum (WAC) y Writing In the Disciplines (WID).

### ***Esfuerzos de promoción de políticas de lectura y escritura en educación preescolar, básica y media***

Se sabe que desde el siglo XIX en el país se han venido planteando propuestas para transformar las relaciones que establecen los individuos con los actos de leer y de escribir. Baste con revisar estudios tan importantes como el realizado por Cardona Zuluaga (2007) sobre lectura y política, para entender por qué, una vez más, se debe hablar de esa “política” y se deben emprender las tareas pendientes que se han venido quedando relegadas por razones de diversa índole.

Esta vez lo pensamos en el seno de las Instituciones de Educación Superior, que tienen mucho por decir - no por “superiores” sino por ser el último nivel del circuito escolar - en lo que ya desde décadas vienen intentando los niveles educativos anteriores, pues finalmente en sus aulas se va a materializar lo que los ciudadanos han instalado por años como creencias e imaginarios sobre esos actos de leer, de escribir y de comunicarse, en general.

Nos concentraremos en la última década para hacer este importante recorrido, enumerando los más destacados esfuerzos realizados desde instituciones del Estado colombiano con alta injerencia por parte del sector privado; esfuerzos, huelga decir, que tienen como rasgos particulares la falta de continuidad (dado que, en los mejores casos, duran la vigencia de los periodos de gobierno) y su desarrollo de manera desarticulada y sin sustentación en las recomendaciones de los hallazgos de las investigaciones, revelando, así, la ruptura existente entre la academia y el Estado. Dentro de las tareas pendientes que mencionamos, valga la pena aclarar, están también identificarlas en su plenitud y evaluarlas de una manera rigurosa, más allá del recuento y divulgación de cifras de inversión y datos abstractos de cobertura.

En julio de 1998, se promulgaron los Lineamientos Curriculares de la Lengua Castellana con el propósito de mejorar la comprensión del hecho pedagógico. Se esperaba que estos lineamientos ofrecieran “un conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos” como un soporte para comprender y manejar los Estándares del lenguaje, los logros y los indicadores de logros, así como los demás conceptos contenidos en el Decreto 1860 y la resolución 2343, esta última ya derogada.

Desde el año 2002 hasta el 2010, las políticas se focalizaron en desarrollar competencias básicas en lectura y escritura como alternativa frente al reto de ganar a los estudiantes como lectores y escritores efectivos. De manera simultánea, y para hacer seguimiento a esa manera efectiva de ganar lectores y escritores, se crearon y desarrollaron las pruebas Saber en los grados tercero, quinto, séptimo y once, y de ahí, como ya se mencionó, pasaron a la educación superior reemplazando a los ECAES con las pruebas Saber Pro4.

Recientemente, se ha propuesto el Plan Nacional de Lectura y Escritura en la Escuela denominado *Leer es mi cuento*. En el marco del programa de Calidad para la Equidad, el Ministerio de Educación Nacional está desarrollando desde el 2010 este Plan (PNLE), que busca garantizar el acceso a la cultura escrita como vía de equidad e inclusión social y de desarrollo de la ciudadanía; estrategia complementada con el Concurso Nacional de Cuento propuesto desde el Ministerio y desarrollada por ASCUN con el patrocinio de RCN.

Desde el Ministerio de Educación buscamos mediante el PNLE, fomentar el desarrollo de las competencias en lectura y escritura mediante el mejoramiento del comportamiento lector, la comprensión lectora y la producción textual de estudiantes de educación preescolar, básica y media, a través del fortalecimiento de la escuela como espacio fundamental para la formación de lectores y escritores, y de la vinculación de las familias en estos procesos.

También de reciente factura y aún en ejecución está *Todos a aprender. Programa de Transformación de la Calidad Educativa – PTCE*. Esta iniciativa del Gobierno Nacional tiene como objetivo mejorar las condiciones de aprendizaje en los Establecimientos Educativos (EE) seleccionados, evidenciado en el mejoramiento de las competencias básicas de los estudiantes matriculados entre transición y quinto grado.

Por su parte, desde el Ministerio de Cultura, a partir del documento CONPES 3222 de 2003, *Política de Lectura y Bibliotecas* se propuso:

Hacer de Colombia un país de lectores y mejorar sustancialmente el acceso equitativo de los colombianos a la información y al conocimiento mediante el fortalecimiento de las bibliotecas públicas, la promoción y el fomento de la lectura, la ampliación de los sistemas de producción y circulación de los libros y la conformación de un sistema de información, evaluación y seguimiento de la Red Nacional de Bibliotecas Públicas.

Este fue el documento que le dio viabilidad al Plan Nacional de Lectura y Bibliotecas (PNLB) que cumplió con la meta de poner en funcionamiento al menos una biblioteca pública en cada uno de los municipios de nuestro país. Mincultura también participa en el actual PNLEE.

La Secretaría de Educación del Distrito (SED) ha sido dinámica en estos propósitos. En el año 1998 la Universidad Nacional, por invitación de la SED, propuso el Proyecto sobre evaluación de competencias básicas en Lenguaje, Matemática y Ciencias, dentro del marco de la *Propuesta de evaluación de la calidad de la educación en Santa Fe de Bogotá: hacia una cultura de la evaluación*. La creación e implementación de las mencionadas pruebas Saber tiene su origen en esta estrategia y como producto de la Evaluación Censal de Competencias Básicas propuso la publicación de la serie denominada Aula Viva que publicó cinco títulos dedicados al Lenguaje: Producción de textos, Comprensión de lectura, La Escritura y la Escuela, La Lectura y la Escuela y Comunicación.

Una estrategia de la SED que vale la pena destacar fue la integración de las bibliotecas comunitarias, locales a las megabibliotecas en una Red Capital de Bibliotecas Públicas, BiblioRed, con el fin de proponer programas y acciones organizados y dirigidos de manera cohesionada y coherente. De esta manera se constituyó la Red que ha sido administrada en la modalidad de concesión por Colsubsidio.

Otro esfuerzo importante lo constituyeron los PILEO (Proyectos Institucionales de Lectura, Escritura y Oralidad). Dicho proyecto se entendió como el conjunto coordinado e intencionado de estrategias de fomento de la lectura, la escritura y la oralidad en los colegios. En su diseño, desarrollo y evaluación participaron los directivos docentes, los estudiantes y los maestros de todas las áreas del conocimiento, liderado, preferentemente, por los maestros del área de humanidades. PILEO buscó fomentar el trabajo en equipo de las diferentes acciones que hacen los colegios en el campo de la lectura y la escritura en un proyecto transversal e integral que tendiera lazos coherentes con los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), los currículos y los planes de estudios.

En el año 2007, se publicaron los resultados del proyecto de investigación denominado *Promoción del Alfabetismo emergente y prevención de las dificultades en la lectura* financiada por Colciencias, el IDEP y la Dirección de Investigaciones de la Universidad Nacional. La investigación pretendía mostrar, desde una triple perspectiva –investigativa, teórica y práctica–, los escenarios y las prácticas sociales que ocurren en la vida de los infantes y que promueven el aprendizaje inicial de la lectura y la escritura.

*Los Lineamientos de Política Pública de Fomento a la Lectura* (Decreto 133 de 2006) fue sancionado por La Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. y diseñados por: El Consejo Distrital de Fomento a la lectura constituido por directivos de: Asolectura, BiblioRED, Cámara Colombiana del Libro, Cerlalc, Consejo Distrital de Literatura, Consejos locales de juventud, Fundación Rafael Pombo, Fundalectura, Instituto Distrital de Cultura y Turismo y la Secretaría de educación. Este es el documento marco del Plan Distrital de Inclusión en la Cultura Escrita (Plan DICE), cuya finalidad es generar oportunidades que favorezcan el acceso a la cultura escrita y el desarrollo de la oralidad, de las prácticas de lectura y escritura de los habitantes bogotanos, con prioridad en niños, niñas y jóvenes. Su desarrollo y sostenibilidad se plantearon desde la articulación intersectorial e interinstitucional y desde las organizaciones cuya labor transforme la cultura escrita en el Distrito Capital.

Actualmente, el Consejo Distrital de Lectura lo conforman distintas entidades públicas y privadas que lideran el tema de la lectura en Bogotá. Por su naturaleza y constitución, hacen de éste el primer espacio de concertación y asesoría para el desarrollo de políticas y acciones públicas para el fomento de la lectura en la ciudad.

También desde el Distritito se promovió el Consejo Distrital de Literatura que hace parte del Sistema Distrital de Arte, Cultura y Patrimonio. Su función es asesorar a la Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte y al gobierno del Distrito Capital en la definición y formulación de las políticas, planes, programas y proyectos para el área de literatura y en la promoción de lectura, de acuerdo con las políticas culturales locales, distritales y nacionales.

Como reconocimiento paralelo a todas estas iniciativas, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) proclamó a Bogotá la Capital Mundial del Libro en 2007. Capital mundial del libro es un título anual que otorga la Unesco a una ciudad en reconocimiento de la calidad de sus programas para promover la difusión del libro, fomentar la lectura y la industria editorial. Este reconocimiento fue creado en 1996 y se comenzó a otorgar desde el 2001.

*Libro al viento* es una campaña de fomento a la lectura creada por la Secretaría de Cultura Recreación y Deporte y la Secretaría de Educación, que busca desarrollar hábitos de lectura en la población bogotana, ampliar sus

horizontes culturales, promover la apropiación del lenguaje literario, ampliar el ámbito de circulación de los libros en la ciudad y contribuir a la participación ciudadana.

Los Paraderos para libros para Parques (PPP) son bibliotecas abiertas instaladas en parques de la ciudad, conformadas por un atractivo mueble construido en metal, resistente a la intemperie, diseñado para albergar 300 libros atractivos y de excelente calidad capaz de satisfacer los intereses de lectura recreativa de niños, jóvenes y adultos. Actualmente funcionan 51 Paraderos en diferentes parques de la ciudad, en un programa adelantado por la Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte y el Instituto Distrital de las Artes, en convenio con Fundalectura.

Esta breve antología de políticas públicas de fomento de la lectura, la escritura y la oralidad, no sólo en bibliotecas sino en la educación formal de nivel básico, que se materializan en planes y programas a nivel distrital y nacional, nos permite concluir que se han hecho grandes inversiones en infraestructura y dotación, y en menor escala en formación de mediadores (profesores, bibliotecarios y promotores de lectura). Por el número de propuestas mencionadas anteriormente se puede decir que es notable el interés manifestado en esta década por el Estado.

Se requiere, no obstante, que los planes y programas de la ciudad y del país logren más proporcionalidad en las acciones de formación de mediadores (profesores, bibliotecarios escolares y públicos y promotores de lectura) y las acciones que se miden en términos de cobertura (número de libros por habitantes, número de bibliotecas por municipio, número de programas, etc.); así mismo que se tengan en cuenta los esfuerzos que ha hecho la academia desde la investigación para comprender las múltiples causas del fenómeno. De igual manera, se debe buscar la forma de articular los esfuerzos realizados en la educación básica y media con los incipientes esfuerzos realizados por la educación superior.

Es esencial para este panorama, y con el fin de evitar que se recaiga en lo mismo al momento de pensar una política en la Educación Superior, tener en cuenta que la coordinación y desarrollo de los planes y programas han caído en manos de Fundaciones o Instituciones de carácter privado con estrategias de contratación, que si bien han permitido aumentarle la efectividad al estado, a su vez, han negado la opción a pequeñas organizaciones que teniendo el compromiso ciudadano, la experiencia, la formación y la claridad para administrar propuestas de esta índole, no pueden hacerlo. Por esta misma vía se ha negado la participación más efectiva de la academia, dado que no se hacen estudios previos e inventarios de lo que se ha hecho en investigación y en proyectos de formación de envergadura notable en el país.

Otro factor agravante de este fenómeno es que estas fundaciones e instituciones, privada en su mayoría, no solo han impuesto sus reglas, sino también han promovido imaginarios y concepciones teóricas sobre los actos de leer y de escribir con enfoques reduccionistas que impiden un debate más amplio, propio de la naturaleza de algo tan importante como la lectura y la escritura.

Una reflexión final que merece este inventario, tiene que ver con las tan difundidas estadísticas sobre consumo cultural y consumo de libros. Es necesario que estos estudios se concentren en describir el comportamiento de los usuarios de la cultura escrita y no solo el consumo de libros, pues tal como afirma Artur Gómes los textos solos no transforman a nadie, más incidencia tienen las formas de leer. De allí la importancia de analizar la

mediación, el acceso, el hábito y el acto lector, y cuatro cosas muy importantes: qué se lee, para qué se lee, qué se sabe hacer con lo que se lee y la manera como se materializa con la escritura lo que se lee, pues esto en la Educación Superior será un factor determinante.

### ***Tareas históricamente pendientes***

Concluimos este apartado, retomando el inicio, que la conciencia histórica de los pueblos debe alimentarse del pasado, para evitar percibirlo solo como elemento contemplativo; antes bien debe servir de eje de referencia para las acciones que se adelantan en el presente. Mas, ¿en qué relación se encuentran lo acontecido y lo que está sucediendo? Precisamente, en el reconocimiento de aquellas “rutinas, usos continuados, costumbres” que al perpetuarse, “pudieron producir lo que en otro lenguaje llamamos disposiciones incorporadas, es decir, un sistema de respuestas, de comportamientos, de maneras de hacer, que terminan adquiriendo la forma misma de lo natural, aunque nada de esto niegue los dinamismos que son consustanciales a las sociedades históricas” (Silva, 2007: 243-244).

Apreciaciones que sirven de introducción para plantear que los ejercicios y propuestas lecto-escriturales que actualmente adelanta Redlees, deben ubicarse temporalmente, someterse a mirada retrospectiva, y llegado el caso, adelantar un juicioso y sereno trabajo de identificación sobre la singularidad de su propuesta.

Ahora bien, ¿lo que actualmente plantea el documento de trabajo es a todas luces novedoso? ¿Es posible encontrar indicios históricos que permitan vincular esta propuesta con otras ya elaboradas y puesta en ejecución? De ser afirmativa la respuesta, ¿qué acciones tomar o que consideraciones elaborar?

Creemos que este ejercicio no es baladí, pues gracias a él se pondrán en consideración lo que cierto grupo político, en la segunda mitad del siglo XIX en Colombia, sometió a consideración la necesidad de adelantar un agresivo proyecto lecto-escritor, con el fin de evidenciar que la noción de ciudadanía pasaba por dichas ejecuciones.

Con “el advenimiento de la modernidad, la lectura, que antes era una práctica circunscrita a las elites, pasó a ser un requisito ineludible para acceder a la vida pública, para ser sujeto político. Los textos ocuparon un lugar preponderante en la enseñanza de la lectura, y en la formación política de nuevas generaciones, siguiendo derroteros de orden político, moral e ideológico” (Cardona Zuluaga, 2007: 12-13). Ahora bien, si para el año 2010 el MEN desarrolló el PNLE, donde se “buscaba garantizar el acceso a la cultura escrita como vía de equidad e inclusión social y de desarrollo de la ciudadanía”, ¿qué apreciaciones merece el reconocimiento de que una propuesta similar fue adelantada hacia el año de 1870 y con objetivos marcadamente similares?

Es claro que la construcción de ciudadanía en la segunda mitad del siglo XIX, estuvo atravesada por la noción de socialización política, la cual se adelantó a partir de considerar como estrategia fundamental “elevar los niveles de alfabetización, lo que se convertirá en una inquietud fundamental, ya que la ciudadanía en buena parte de los países occidentales se apoyaba en la capacidad lectora y escritora de los ciudadanos” (Cardona Zuluaga, 2007: 85). El interrogante y la situación a considerar debería versar sobre por qué en pleno siglo XXI, todavía seguimos



considerando la lectura y la escritura como elemento primordial y privilegiado para acceder a una construcción de ciudadanía. ¿Estamos hablando de tareas históricas pendientes?

Finalmente, y con el ánimo de no ser tan extensos en nuestros planteamientos, el último interrogante debe llevarnos a considerar la siguiente situación: si bien es cierto que la lectura y la escritura son considerados como elementos básicos e indispensables para la construcción de un tipo específico de ciudadanía, es igualmente cierto que este tipo de estrategia moderna se hace aguas frente a la consideración de las realidades contemporáneas.

La modernidad consideró como herramienta pedagógica y objeto cultural per se el libro impreso; desde Comenio, el Renacimiento y posteriormente la Ilustración, el texto impreso se erigió en el pináculo del conocimiento, así como el principal soporte de divulgación de las comunidades científicas. Frente a este acontecimiento, debemos registrar el advenimiento del mundo posmoderno, segunda modernidad, modernidad líquida –como la quieran llamar- que ha traído consigo lo que Martín Barbero ha dado en denominar, un proceso de descentramiento. Aunque dicho proceso es vivido y sufrido por un sujeto específico, dando como resultado que “la nueva realidad propone una re-definición del sujeto de la educación. Así, el sujeto cartesiano del conocimiento, base de la acción educativa de la escuela actual, deja paso a un individuo que sufre una constante inestabilidad en su identidad”. Inestabilidad que ya no puede atarse al conocimiento duro de los libros, pues “las transformaciones en los modos en que circula en estos tiempos el saber”, ha mostrado que vivimos en un mundo en donde “el saber se sale de los libros y de la escuela”. Se está entonces frente a un hecho histórico: “se releva al libro de su centralidad ordenadora de los saberes” (Martín Barbero, 2003: 17-19).

El interrogante que nos surge, que también es respuesta para todo este esfuerzo, es el siguiente: si vivimos en un mundo en donde los libros y la escuela sufren una ruptura y quiebra de su legitimidad frente a la infancias y juventudes contemporáneas, ¿cómo legitimar una propuesta en donde precisamente se hace hincapié en los libros, la noción de alfabetización académica y finalmente, la universidad como punto de encuentro y desarrollo de tal ejercicio?

### ***Incidencia de REDLEES en esta discusión***

REDLEES se creó a finales de 2006, a partir de la invitación que hizo la Universidad Sergio Arboleda, con la colaboración de la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN), a diferentes profesionales que venían trabajando con asuntos relacionados con la lectura y la escritura universitarias para organizar un primer encuentro nacional en el que diferentes IES discutieran este tema.

El encuentro se denominó *Encuentro Nacional sobre Políticas Institucionales para el Desarrollo de la Lectura y la Escritura en la Educación Superior*, lo cual es una muestra de la preocupación central con la que surgió esta red: la promoción de políticas institucionales.

Los objetivos que se planteó REDLEES desde el inicio fueron: a) Impulsar la adopción, por parte de la IES, de políticas institucionales, orientadas a la formación académica desde las prácticas de lectura y escritura; b) Consolidar descripciones del estado de las investigaciones sobre lectura y escritura en Educación Superior; c) Fomentar la investigación sobre lectura y escritura en Educación Superior y la conformación de alianzas entre

investigadores y grupos de investigación; d) Estimular la discusión sobre las tendencias y enfoques teóricos en lectura y escritura que subyacen a las propuestas curriculares que se adelantan en el país; e) Enriquecer las prácticas pedagógicas y los programas sobre lectura y escritura en las IES; f) Proponer diversos mecanismos de socialización y difusión de las experiencias sobre lectura y escritura adelantadas en las instituciones educativas del país g) Impulsar la inserción de criterios de evaluación en los procesos de acreditación, relacionados con políticas institucionales para el desarrollo de la lectura y la escritura y h) Proponer tareas de mediano y largo plazo a las instituciones en los diferentes niveles educativos, orientadas a transformar las prácticas de lectura y escritura.

Se puede afirmar que a 2013, el 90% de estos propósitos se ha cumplido. Precisamente, este documento contribuye a la concreción del objetivo central y redundará para que el mencionado en el literal G comience a materializarse.

## **Las problemáticas**

### ***La lectura y la escritura en el tránsito de la Educación Media a la Universidad***

En este apartado se presentan algunas de las razones que diferencian a la lectura y la escritura aprendidas en la Educación Media y las que se exigirán en la Educación Superior.

Esta idea del profesor Luis B. Peña (2009) sintetiza una primera consideración:

...el ingreso del estudiante a la universidad supone una adaptación a nuevas formas de comprender, interpretar y organizar el conocimiento. Al igual que un inmigrante que llega por primera vez a un país desconocido, la entrada del estudiante a la universidad significa una iniciación a los lenguajes propios de las disciplinas, constituidas no sólo por un corpus de conceptos y modelos metodológicos, sino también por un repertorio de prácticas discursivas históricamente construidas, que se traducen en diferentes modos de hablar, leer y escribir, y sin las cuales un estudiante quedaría desarmado para entrar a formar parte de la cultura académica. Hacerse parte de esta comunidad supone aprender su idioma, sus códigos y sus hábitos característicos, sin que ello signifique que el estudiante tenga que abandonar del todo los suyos<sup>5</sup>.

Las investigaciones demuestran que en la Educación Media (EM), por su misma naturaleza, no hay un acercamiento a una cultura académica, como sí lo pretende haber en la universidad. A diferencia de la universidad, en el colegio las áreas que se estudian son un abanico de posibilidades y un acercamiento generalizado a áreas básicas, no un entramado de saberes relacionados entre sí. No obstante, en la Ley General de Educación (Ley 15, art. 29) se dice: “La educación media académica permitirá al estudiante, según sus intereses y capacidades, profundizar en un campo específico de las ciencias, las artes o las humanidades y acceder a la educación superior”.

Hasta hace muy poco tiempo, sin que los esfuerzos mencionados por cambiar la tradición sean lo imperante aún, una sola área respondía en la EM por los procesos de lectura y escritura (área de lenguaje, castellano o español);

de esta manera el estudiante se acerca muy poco a la práctica para leer con las condiciones de otras áreas del conocimiento. Esto, por supuesto, no quiere decir que en la Universidad cada área del conocimiento le dedique buenos tiempos a aprender a leer y a escribir dentro de esos campos, que será parte de la discusión más adelante en este documento.

En este mismo sentido, la investigación de Mauro Sosa y Sofía Arango (2008) de la Universidad de Antioquia, denominada *Comprensión lectora de los textos argumentativos* concluye que “las dificultades que presentan los estudiantes de básica primaria para la comprensión lectora de textos argumentativos se explican, esencialmente, por la falta de familiarización con textos de esta tipología y por la ausencia de estrategias por parte del docente para permitir la comprensión de los mismos”. Esta investigación y muchas otras reflexiones publicadas en memorias de encuentros y en documentos oficiales (como el plan sectorial de educación 2008-2012), revelan cómo el texto que aún se privilegia en la escuela es el texto literario, lo que impide que el estudiante se vaya familiarizando con otros tipos de texto, mientras que en la Universidad hay infinitas movilizaciones del discurso escrito para los cuales hay que alfabetizarse alguna vez.

En la E. M. los estudiantes, por influjo de las evaluaciones masivas, tienen un constante acercamiento a pruebas de selección múltiple (Saber) y este entrenamiento ha reducido los actos de leer, condicionando incluso muchos espacios de aula a dicho entrenamiento. En la universidad el estudiante ocasionalmente se enfrentará a tipos de prueba con esta configuración, pero la mayoría de las veces lo hará leyendo de otras maneras y con diversos objetivos.

A pesar de que en los colegios, de acuerdo con lo arrojado por la investigación *Formación inicial en lectura y escritura en la universidad: de la educación media al desempeño académico en la educación superior*, hay muchas actividades para promoverlas, estas no son institucionales y se llevan a cabo de manera aislada. Mientras no se medie con proyectos articulados, sistemáticos y acompañados no hay aprendizaje verdadero, tampoco se hacen aprendizajes conscientes. De esta investigación también se deriva la pretendida estandarización con la que los docentes universitarios esperan encontrar a los estudiantes en sus aulas, estandarización que les permitirá dar consignas concretas, frente a las cuales, supuestamente, los estudiantes actuarán de manera más o menos uniforme (recuérdese el profesor universitario que renunció a su trabajo en una universidad porque sus estudiantes – en conjunto – no siguieron, tal como lo esperaba, una consigna para realizar un resumen). Pretensión esta que desconoce que cada uno de ellos proviene una institución diferente, en la que vivió experiencias muy particulares con la lectura y la escritura (desde instituciones de diversa índole y estrato, con diversas intensidades horarias, con acercamientos a géneros distintos, entre otras.).

Se sabe que la lectura y la escritura se contagian y se transmiten por modelado. El país no tiene tradición de producción de conocimiento, es decir, el estudiante no cuenta con modelos o referentes de escritura en sus docentes. A eso se suman las prácticas débiles promovidas al interior de la familia, datos estos provenientes de diversos estudios de consumo cultural<sup>6</sup>.

De otra parte, sin que se agoten las diferencias aún, el acercamiento del estudiante a nuevas formas de consultar el conocimiento lo va hacer en la Universidad con objetivos concretos; en el colegio hace este tránsito solo. Se

creo que el “nativo digital” viene provisto de todas las estrategias de búsqueda, por su familiaridad con el computador y otros medios electrónicos y multimediales.

En el colegio, el estudiante asiste a espacios más o menos homogenizados, los intereses de estudio no son su elección, en la universidad la diversidad es enorme y en una sola aula de clase confluyen universo muy disímiles con múltiples maneras de acercarse a la lectura y al escritura, lo que muchas veces es leído por los profesores universitarios, al no encontrar maneras de uniformizar los desempeños como “no saben leer y no saben escribir”, desconociendo que la estandarización en el país es apenas un deseo, por fortuna, todavía no logrado.

De otra parte, al contrario de lo que piensan los profesores universitarios, los chicos en la E.M. no son tan frecuentemente acercados a los géneros que circulan, con el apelativo de géneros académicos en la Universidad. De acuerdo con la investigación antes mencionada, los estudiantes informan que en el colegio hacían “trabajos escritos”, sin precisar cómo se denominaban, no es muy frecuente la mención a la reseña o al ensayo, es decir, es injusta la demanda que se les hace de que deben realizarlos sin mayor instrucción porque en el colegio se los enseñaron.

### ***Prácticas que obstaculizan una cultura académica***

¿Cuáles son las prácticas legitimadas que imperan y que silenciosamente se han instalado en las creencias y acciones de estudiantes y profesores? Tres investigaciones<sup>7</sup> han revelado que las tan criticadas prácticas de lectura y escritura que llevan a cabo los universitarios son promovidas por la misma universidad.

Unos ejemplos de ello:

La lectura y la escritura están mediadas por la obligatoriedad, el profesor decide los tipos de texto, el carácter y los momentos de la lectura, pocas veces el estudiante puede intervenir para sugerir una lectura (esto pasa con los junior y con los senior); las lecturas se hacen antes de clase, no dentro de ella ni con la guía del profesor; aunque se invite a la búsqueda de nuevas fuentes para “*comparar las versiones leídas*” - no hay instrucciones claras para hacer dichas búsquedas<sup>8</sup>.

La lectura se equipara a un ejercicio para ilustrar e informar antes que a un ejercicio de descubrimiento y asignación contextualizada de sentidos; el objetivo de la lectura y la escritura en las cátedras es de acumulado conceptual, no el aprendizaje mismo de estas competencias; la aclaración o contextualización sobre autores, momentos de producción o remisión a los lugares en donde pueden encontrarse los textos es muy escasa; la ubicación regular de los escritos es la fotocopidora (para consultar fotocopias que muchas veces han desaparecido la referencia bibliográfica); las bibliografías de los syllabus de las clases tienen muy deficiente función: demuestran lo que el profesor conoce, pero no lo que el estudiante conocerá durante el curso, pues no se cumplen a cabalidad. A este respecto es importante recalcar que los estudiantes universitarios corren dos riesgos importantes derivados de estas, en apariencia, inocentes prácticas: graduarse sin haber visitado una biblioteca y sin haber leído libros completos, y no poder dar cuenta de los grandes hitos de su campo disciplinar.

Una de las formas de socializar las lecturas es hacer aprendizaje en solitario y luego hacer exposiciones orales, que se hacen a partir de ideas tomadas de varias fuentes sin mención de autor, sin comillas (“”) en ideas textuales

y con la aprobación del profesor; es decir, el calco, la reproducción y el plagio como prácticas alimentadas consuetudinariamente, sin intervención, pero con alta penalización. Ante la imperiosa demanda de que también se trabaje la oralidad en la universidad, esta y otras situaciones demuestran cómo esta gran olvidada entraría a hacer parte importante de ese “ser capaz de decir el conocimiento” pero apoyada por procesos conscientes, progresivos y escalonados de la lectura y la escritura. Es decir, una oralidad no desarrollada en taller aislados de expresión oral, sino como parte esencial del diálogo imperioso en el aula, como se verá más adelante. A este respecto vale la pena mirar autores y trabajos que ya se preocupan por estudiarla y relevarla.

Ante la alta dificultad de los textos y los problemas que presentan los estudiantes para dar cuenta de ellos, el argumento es que no hay mucho esfuerzo del estudiante, nunca que no hubo acompañamiento para ayudarle a sortear, con apoyo del especialista, esas naturales dificultades cuando está ingresando a un campo de conocimiento. A pesar de que en los programas de los profesores pueden aparecer objetivos como: “Fortalecer herramientas académicas para analizar, criticar e investigar” no se ven claramente las estrategias concretas que adelantará el profesor para que dichos objetivos se logren. A mayor cantidad de lectura, más habilidad o, a mayor edad del sujeto, mayor destreza. Lo que prevalece es el “cuánto se lee” más que el “porqué” y el “para qué”.

Se atribuyen demasiados problemas a la comprensión, cuando en el fondo lo que hay es desconocimiento de múltiples formas de leer y el acercamiento a los textos sin objetivos claros. “Les dejo las fotocopias para la siguiente clase” es una de las instrucciones que más se escucha. ¿A quién vamos a leer?, ¿a qué corriente pertenece?, ¿por qué la importancia de esa lectura y de ese autor?, ¿en qué aspectos nos centramos?, por plantear algunas preguntas, no son ayudas previas para la lectura; es decir, se hace a ciegas.

El diálogo, tan presente en la historia de la educación, es minimizado en la universidad contemporánea, se le envía al estudiante a una condición de minoría de edad permanente al no ponerse a la altura de un especialista. En algunos casos se pide que el estudiante haga preguntas, pero este no se arriesga porque cree que carecen de profundidad y no son de la altura de las que hace el profesor. Esto por el imperio de la visión y la perspectiva del profesor en el tipo de clase que impera que es la clase magistral y por el imperio de la voz del texto sobre la voz del estudiante. Reitérese aquí el papel de la oralidad. Si la voz del estudiante se minimiza en el aula, se desperdicia así una oportunidad permanente de que lo oral se desarrolle y haga parte de lo comunicativo.

El estudiante toma el texto como un lugar donde hay muchos datos que vale la pena extraer y repetir, normalmente no se hace ampliaciones de una idea para debatir o para ampliar, solo para reproducir. El tipo de texto más leído y escrito, según resultados de la investigación *Para qué se lee y se escribe en la universidad Colombiana*, los apuntes de clases, muestran total coherencia con el imperio del modelo directivo y la cátedra magistral: de mil horas que el estudiante universitario pasa en las aulas 800 las pasa escuchando.

Con respecto a la escritura, raras veces se da la posibilidad de que sea vista como un proceso, siempre es de urgencia, sin retroalimentación y sin posibilidad de versiones siguientes. No se habla de fases, el texto se escribe en limpio. “Se debe hacer un ensayo para dentro de cinco días”. Instrucción esta que tajantemente desconoce las condiciones de producción de un ensayo, y que más bien envía al género al descrédito, pues el estudiante termina pensando que un ensayo es muchas cosas o cualquier cosa.

La labor del docente es más prescriptiva que formadora. Él solo da instrucciones de cómo debe llegar el documento a partir de un listado de recomendaciones (cantidad de párrafos o de páginas o de palabras, presentación formal, tiempo). No se dan herramientas para la composición y el acompañamiento. Los estudiantes escriben para cumplir con las propuestas y las tareas de las cátedras, un porcentaje muy bajo de estudiantes elabora y divulga textos por voluntad propia. Pocas veces se discute en clase la producción de profesores: el docente no es modelo de escritura. “Ayudar a los estudiantes con el proceso de elaboración del texto significa ayudarlo con la calificación y que por lo tanto no debo intervenir”<sup>10</sup>.

Cuando el docente intervine para retroalimentar un texto le da igual valor a aspectos gramaticales y estructurales que a los aspectos semánticos y pragmáticos, se hace marcas notables sobre lo formal y normativo. Hay muchos textos que se retroalimentan muy bien y minuciosamente cuando hay que justificar una calificación extremadamente baja. Por eso cuando a un estudiante se le pide que corrija su texto, tiene la tendencia a mirar la superficie para que se vea bien.

Pocas veces se socializan los textos. No hay autoevaluación ni coevaluación. En una verdadera cultura académica la visión del par es necesaria. Los docentes no dudan de la importancia del tema, pero el cuidado escapa a las posibilidades de la cátedra. Dada la cantidad de estudiantes en los grupos (hay cátedras de 90 estudiantes o más en la universidad colombiana), el profesor manifiesta que debería recibir apoyo de un monitor o un asistente que haga el ejercicio de corrección.

Como ideas finales, los desencuentros entre los considerados textos académicos en la universidad y los textos que producen los profesionales fuera de la universidad<sup>11</sup>.

Las investigaciones coinciden en que los tipos de texto que más leen y producen los estudiantes responden a formas que se han ido universalizando como: Apuntes de clase, trabajos escritos, resúmenes y ensayos. No obstante, de acuerdo con los inventarios que se han hecho de los tipos de documentos que escriben los profesionales hay diferencias enormes, que aún no se sabe cómo se los acercan a los estudiantes en las aulas.

De acuerdo con un listado breve que hace Oscar G. Duarte (2009) los textos escritos por ingenieros son: pliegos de condiciones, contratos, propuesta de proyectos de grado, informes de avances de proyectos, informes finales de proyectos, hojas de vida, solicitudes de financiación, propuestas de investigación/desarrollo/innovación, informes de laboratorio, evaluaciones, cartas institucionales, cartas de presentación, catálogos de productos, manuales técnicos, artículos de revista, ponencias en congresos, correos electrónicos, páginas web, cursos virtuales, ensayos, textos de cursos, diapositivas, memorandos...

En un taller realizado en la Pontificia Universidad Javeriana con docentes de Contaduría aparecen los siguientes: informe o reporte profesional, reflexión sobre el alcance de la disciplina, registros contables, anteproyecto, proyecto de grado, resúmenes, ensayos, diagramas, informes, declaraciones tributarias, informes escritos a (juntas directivas, asambleas ordinarias de accionistas, comité de auditoría), diagramas de procesos empresariales, financieros y contables, reportes de actividades realizadas en una consultoría de sic, plan de trabajo de un proyecto de sic; manuales de procesos contables sistematizados, informe final e consultoría de sistemas de información contable.

Podemos afirmar que en ninguno de los cursos disciplinares ni en los de lectura y escritura se contempla la enseñanza de esos tipos de texto. Se requeriría que en cada semestre se asumiera el acompañamiento, y se insiste, el “acompañamiento” a la producción de dos de ellos para darle cumplimiento al estudio de todos en la universidad.

Para concluir, un breve espacio para un tema álgido. Es muy frecuente que en la universidad, por la premura, el agobio y la cantidad de estudiantes, la función epistémica<sup>12</sup> de la lectura y la escritura se desaparezca y solo revivan cuando se necesitan como dispositivos para la evaluación. Frente a esto bien vale preguntarse si cualquier tipo de pregunta favorece y puede dar cuenta de la comprensión e interpretación de texto o bien, qué tipo de preguntas podrían ser las más pertinentes a este propósito, si todas las preguntas propician diálogos, qué condiciones deben tener las preguntas escritas sobre lectura; en últimas, si estamos los docentes preparados para preguntar. Se lee y se escribe para rendir cuentas, dice el profesor Peña. Por eso, lamentablemente, para los estudiantes el acto de leer cobra sentido si se evalúa. Después nos preguntamos por qué solo estudian por la nota.

### **Las propuestas**

#### ***Superar el enfoque “asignaturista”***

En Colombia ha sido tradicional el enfoque “asignaturista” en la educación. Para cada nueva necesidad o fenómeno que involucre a la juventud aparece de manera automática un espacio de aula que ayude a afrontarlo o resolverlo; de esta manera, hemos llegado a espacios en la escuela como: Democracia; Comportamiento y Salud; Educación Sexual; Medio Ambiente, Prevención de la drogadicción, etc. De esto no se aleja la universidad. Para procesos connaturales a su quehacer como los procesos de lectura, escritura, oralidad, investigación y producción de conocimiento (que en últimas son uno solo) se han creado espacios dentro de los planes de estudios<sup>13</sup>. No se avanza a propuestas más integrales que involucren a todos los participantes de la cultura universitaria.

Desde el inicio, REDLEES se planteó como eje de sus discusiones el tema de las políticas institucionales y propuso un concepto operativo y provisional de política universitaria sobre lectura y escritura:

Por *política sobre lectura y escritura en la universidad* aquí se entiende una forma de comprender y de realizar la formación en lectura y escritura que incluye dos tipos de consideraciones como mínimo: (i) consideraciones explícitas sobre las relaciones entre la institución universitaria y la sociedad, y al interior de éstas, sobre el papel que las prácticas lectoras y escriturales deberían tener en el desempeño profesional y en la actuación de los egresados como personas en nuestras sociedades, (ii) consideraciones generales sobre el modo como esta formación debería adelantarse en los planes de estudios de la institución, (es decir, consideraciones sobre los tipos de pedagogía adecuados, sobre las formas de acompañamiento al trabajo independiente, sobre las condiciones y la formación de los docentes requeridos, sobre el reconocimiento y el tratamiento de las diferencias formativas habidas entre los estudiantes, sobre la forma como un currículo debería estar organizado para realizar la formación en lectura y escritura proyectada -si se trata o no de una formación transversal que va más allá de lo que se hace en el tradicional curso de

lectura y escritura, etc.-). Por *institución*, se entenderán universidades, facultades o unidades académicas que hayan diseñado y ejecutado la política preferiblemente en más de una carrera; así, al hablar de *política institucional* se habla aquí de una política que cuenta con la legitimación reglamentaria de la institución. El calificativo ‘en funcionamiento’ refiere al hecho de que las acciones y procesos previstos por la política se vienen ya realizando (documento guía para la Mesa 1. del primer encuentro).

Varios interrogantes provenientes de los resultados de esta mesa de discusión y sus posibles respuestas, se dejaron como tareas para las instituciones pertenecientes a REDLEES desde 2007: ¿cuál es el lugar que les corresponde a la lectura y a la escritura en las universidades?; ¿cómo ha de disponerse la formación y el trabajo en lectura y escritura en ellas?; ¿cómo entender hoy, en nuestro país, una política orientada a desarrollar la lectura y la escritura en la educación superior?; ¿quiénes y de qué manera participan de su formulación y en su ejecución?; ¿cuáles serían los objetivos que esta política tendría que plantearse?; ¿a quiénes va orientada la política y a qué necesidades responde?; ¿qué componentes tendría?; ¿cómo trabajar en el desarrollo de la lectura y la escritura, en los programas académicos universitarios?; ¿cómo trabajarlo en términos de currículo?; ¿cómo trabajarlo en las aulas y fuera de ellas?; ¿cuál es el lugar que les corresponde a la lectura y a la escritura en las profesiones y en las disciplinas, y cómo han de disponerse las prácticas en lectura y escritura en esta formación?

La pregunta por la política para el trabajo sobre la lectura y la escritura en la universidad es perfectamente compatible con otros tipos de pregunta que proyectan a los sujetos fuera de la institución: ¿Cuál es el lugar que les corresponde a la lectura y a la escritura en la sociedad?; ¿Qué escriben los profesionales en el país hoy en día? ¿Cuándo y para qué lo hacen? Preguntas que tienen una directa conexión con la de ¿cómo investigan y qué investigan los profesionales del país? y también con las preguntas: ¿qué deberían investigar dadas las problemáticas presentes?, ¿cómo y cuándo divulgan los resultados de las investigaciones?, ¿qué hacen con los resultados y cuáles son las acciones a seguir? y ¿qué papel deberían jugar en ello las prácticas de lectura y escritura? y ¿cómo habrían de usarse estas prácticas en este plano? Son pocas las investigaciones colombianas sobre este tema.

A más de cinco años de habernos planteado dichas cuestiones, estamos en capacidad de proponer unos lineamientos, tal como se mencionó al inicio, inspirados por los resultados de varias discusiones, encuentros e investigaciones. En este mismo documento, como colofón, se ofrecen los objetivos que nos arriesgamos a proponer para iniciar la ejecución de dicha política.

### ***Repensar los cursos de primer año***

La voz de estudiantes y docentes se ha escuchado en diferentes investigaciones<sup>14</sup>. Los estudiantes consideran que los cursos logran generar conciencia sobre los actos de leer y escribir, pero sus contenidos están aislados de las necesidades que afrontan en el día a día de las asignaturas. Los estudiantes afirman que: los cursos iniciales sirven, pero son insuficientes; sus contenidos se olvidan fácilmente si no se ponen en práctica; no logran, por su corta extensión, generar ni gusto ni hábitos de lectura; los contenidos son muy genéricos y poco específicos y aplicables; algunos temas son semejantes a los adelantados en los cursos de la secundaria; los profesores de las demás asignaturas usan otros nombres para llamar a las acciones propias de enfrentar los textos y hacer cosas



con ellos, razón por la cual la transferencia de unos espacios a otros no se da; las exigencias de lectura y escritura no son tan intensivas en otras asignaturas; el tiempo para desarrollar la asignatura es muy corto (Ellos mismos sugieren que se les desarrollen a lo largo de la carrera).

Los docentes de diferentes asignaturas, por su parte, consideran que aún con el decurso de las asignaturas iniciales la mayoría de los estudiantes siguen mostrando graves dificultades, tanto en lectura como en “redacción” (esto cuando conocen de la existencia de programas en las universidades para ello, pues la mayoría expresa no conocerlos). A pesar de la continua demanda de ejercicios de lectura y escritura que hacen los docentes y de los altos niveles que se esperan, los resultados no satisfacen. La efectividad de los cursos iniciales se cuestiona y se considera que son necesarias diferentes reformas y complementariedades. Esperan que los estudiantes lean, tomen posición y que el nivel de interpretación se incremente con el avance en la carrera. Manifiestan que la responsabilidad para desarrollar estas destrezas es de los profesores de lectura y escritura y no de los profesores disciplinares. Se observa también la escasa participación de estos docentes en las discusiones sobre temas de lectura y escritura y de la asistencia a cursos de extensión o convocatorias hechas para brindar información y apoyo pedagógico sobre la lectura y la escritura.

### ***Diferentes movilizaciones, funciones y objetivos de la lectura y nuevos formatos***

Así como la lectura y la escritura con función epistémica se demandan actualmente, también, la educación humanista: “Haber recibido una educación sin nada de la antigua base humanista: imposible. Llamarse culto sin un fondo de lectura: imposible” dice la escritora Doris Lessing en el discurso que pronunció al recibir el premio Príncipe de Asturias, anterior al Nobel que se le concedió en 2007.

Es natural que al descubrir que la vía que se ha privilegiado es errada, se quiera imponer su contravía, pero una política integral de la lectura y de la escritura no puede ser tendenciosa ni unidireccional. Es decir, que al lado de la lectura y la escritura situadas y de la Alfabetización Académica, es decir, las que se deben promover desde cada una de las disciplinas, deben coexistir la lectura y la escritura para ampliar el horizonte cultural, para el ejercicio ciudadano, para el desarrollo de la subjetividad y para la interacción con los medios electrónicos. La misma escritora afirma: “Cada vez más los gobiernos... animan a los ciudadanos a adquirir conocimientos profesionales, mientras no se considera útil para la sociedad moderna la educación entendida como el desarrollo integral de la persona”. Muy en consonancia con la autora, Londoño (2011) concluye que para aprender a pensar hay que aprender a hablar, leer y escribir. Se refiere, por supuesto a esa lectura que se preocupa por la formación de un lector crítico que se educa para el pensar; luego, contribuir a su formación en la universidad no es otra cosa que ayudarle a hablar sin miedo, primero de forma espontánea y luego formalmente sobre lo que lee y escribe. Hablar para examinar la vida cotidiana, pensar para optar, no para repetir; pensar con el cuerpo, con el corazón con el cerebro... si se reflexiona se está descubriendo, develando un acontecimiento, una posición frente a..., un prejuicio sin fundamento. Nada más preocupante que un profesional impedido para hablar de la cultura en general.

Esto obliga una reflexión más y es que una política nacional de la lectura y la escritura debe contemplar también los espacios diferenciados para ese tipo de educación “humanista”, sin mezclarlos ingenuamente, esperando que en un solo espacio se cumplan todos estos objetivos.

Para muchos profesores lo superficial y visible en la escritura de los estudiantes (la redacción y la ortografía) son lo más importante; no se les puede juzgar por desconocer que este umbral inferior es importante, pero no el único y que un curso de escritura universitaria no puede concentrarse en eso.

Las múltiples pruebas de diagnóstico aplicadas en el país a los estudiantes de primer semestre<sup>15</sup> demuestran que hay una necesidad básica en términos de morfosintaxis y ortografía. Pero concentrar un curso en la universidad para ayudar a superar estas deficiencias, sin que a esto lo acompañen otros esfuerzos, es una visión simplista del fenómeno.

### ***Superar el espacio del aula***

Este documento, se reitera, se orienta a propiciar reflexiones y puntos de apoyo para favorecer la adopción de una política para el desarrollo de la lectura, la escritura y, como se dijo al inicio de la propuesta, de los procesos derivados de su accionar como la producción oral y la transformación y producción de conocimiento.

Como se verá más adelante, en el anexo que recoge ejemplos de experiencias adoptadas en diferentes IES, no solo el aula es el lugar para la lectura y la escritura. Habrá que vincular a muchas actividades promovidas desde las oficinas de bienestar universitario, extensión cultural, etc. para que hagan parte, obviamente, de dicha política institucional.

Para ello, se requiere de personal con amplias competencias y dedicación especial que lidere diversos proyectos junto con estudiantes, integrantes de semilleros y líderes de grupos. Se propone que en la universidad “la fiesta de la palabra” sea permanente, como corresponde a un lugar que pretende rendir culto al saber y al conocimiento.

### ***Se lee y se escribe en todas las asignaturas***

Considerar que una sola asignatura puede asumir el desarrollo de la lectura y la escritura es una concepción histórica que se arraigó en la escuela y que la universidad heredó idéntica, sin que se calculen los altos costos pedagógicos que se han tenido que pagar con ese descarrío.

Por razones administrativas y por la obvia asociación de los desarrollos de lectura y la escritura con los estudios del lenguaje, al lado de la semántica, la gramática, la ortografía, la literatura, etc., la lectura y la escritura quedaron en manos de los profesores de lengua y estos, a su vez, en manos de los recorridos de la lingüística. Es por esto que múltiples concepciones permean los desarrollos actuales de la lectura y la escritura; tantos como la lingüística haya orientado (la *gramática estructural*, la *lingüística funcional*, la *gramática generativa – transformacional*, la *pragmática* y la *sociolingüística*; la *gramática del texto*; el *enfoque semántico comunicativo*, el *análisis del discurso*, etc.).

Los docentes manifiestan la importancia de la lectura y la escritura y la ineludible responsabilidad de que en la universidad se desarrollen estas prácticas, pero delegan esta responsabilidad a otros o a la "institución" en general, no se implican ellos mismos en estos procesos.

El estudiante hace un tránsito abrupto al mundo del conocimiento en la universidad, pero solo cerca del 50% logra ser exitoso y culminar (en Colombia el nivel de deserción sigue teniendo estos indicadores), en la facultad de psicología de la PUJ, hace algunos años se hizo el ejercicio de contar, en páginas, la cantidad de textos que asume un estudiante por semana, de acuerdo con las asignaciones de siete u ocho materias en promedio, la cifra superaba las mil páginas ¿De qué tipo de lectura se está hablado cuando se ven estas cifras? ¿No será desbordante esta cifra? ¿Aprende realmente, que es lo que nos interesa para favorecer la calidad, un chico enfrentado a estos volúmenes, sin simulacro y sin ruta?

Algunos tímidos intentos por acercar la lectura y la escritura a las disciplinas la vienen asumiendo los profesores de los cursos iniciales, incorporando al aula textos que los estudiantes tengan que leer en sus cursos disciplinares, pero como para que haya aprendizaje, debe haber conexión e interés, rápidamente los estudiantes pierden el ánimo cuando su profesor de lectura apenas va en la lectura uno y lleva dos semanas haciendo su análisis profundo y metaanálisis (que es como debería hacerse) y su profesor disciplinar ya va en la lectura número cuatro o cinco y no exige los mismos niveles de profundidad, ni los propicia en el afán de dar cumplimiento al programa; tal vez no sea necesario explicitarlo, pero más vale un "por si acaso más", pero en lo profundo este tipo de prácticas afectan poderosamente las concepciones que se van arraigando en los estudiantes sobre los actos de leer, concluyendo a la postre que no es importante leer haciéndole una deconstrucción detallada al texto y lo que incorpora es la necesidad de leer superficialmente, en su afán de cumplir y rendir cuentas.

### ***Formación de docentes: verdaderas comunidades de aprendizaje***

Se ha asumido, *per se*, que el nivel de interpretación de textos por parte de los profesores es alto, dada su formación, trayectoria y experiencia profesional. También llama la atención que, hasta donde se ha indagado, las evaluaciones diseñadas sean para medir a los estudiantes.

En el año 2009, se realizó un estudio comparativo que una misma prueba a profesores (catedráticos y tiempo completo) y a estudiantes (de tres semestres distintos) de un programa académico. Este estudio (114 sujetos) concluyó, entre otros aspectos que:

De la mitad de tabla para abajo, con un rendimiento exitoso inferior al 31%, se encuentran 8 profesores (el 40% de la submuestra profesores). Por encima de ellos clasificaron 43 de los 94 estudiantes, el 47% de la submuestra). Casi la mitad de los estudiantes comprenden mejor que casi la mitad de los profesores evaluados, es una conclusión que, puede estimarse ligera, convoca a los maestros y a la institución a repensar la calidad de los procesos y de las prácticas formativas... el rendimiento comprensivo de los profesores, profesionales encargados socialmente de desarrollar procesos, operaciones y habilidades cognitivas para la interpretación y transformación de los entornos vitales, es drásticamente precario. No

es fácil entender que más de la mitad de estudiantes tengan mejor desempeño comprensivo que casi la mitad de sus profesores. Mucho menos fácil es explicar las razones por las cuales existen diferencias tan abruptas entre los puntajes estudiantiles más elevados y los puntajes profesoriales más bajos (60.5% puntuó el mejor estudiante y 13.2% el profesor con puntaje más deprimido). 16

Una política decidida deberá contemplar la formación de los docentes para asumir no solo la búsqueda y consecución de una Cultura Académica o de varias culturas académicas, como lo van mostrando las indagaciones<sup>17</sup>, sino también para contemplar procesos de formación que contribuyan a elevar sus niveles de interpretación y producción de textos.

Esa formación es en realidad un intercambio entre profesores especialistas de la lectura y la escritura y docentes disciplinares, pues estos últimos son poseedores de un saber no teorizado que merece ser revelado. En verdad, los profesores, como sobrevivientes de la academia, saben qué se puede hacer con la lectura y la escritura, pero no lo hacen consciente ni lo han vuelto didáctica. Sus intuiciones, muchas veces son muy válidas y atinadas, pero se inhiben frente al aparente saber especializado del lingüista, el filósofo el filólogo, el licenciado en lenguas o el comunicador.

En las entrevistas realizadas a profesores de diferentes áreas en el estudio del Comité de Investigación, los docentes demandan estrategias.

Una advertencia es necesaria cuando se quiera trabajar interdisciplinariamente en las tareas de formación y de intercambio que se inicien entre docentes, pues habrá que poner un especial énfasis en la neutralización del tecnolecto que domina a la lingüística. Muchos docentes desisten en los diálogos con los especialistas de lectura y escritura, pues consideran que deben hacer cursos paralelos para apropiarse del acumulado conceptual de la lectura y la escritura; otra de las consecuencias de haber dejado dominar a una sola área en la formación para la lectura y la escritura.

De otra parte, en la formación continua de los maestros lo que más efecto tiene es la participación en comunidades de discusión (Fernández, E., Núñez, M. & Romero, A., 2010). En eso se debe convertir la universidad: en una comunidad permanente de discusión.

Ya son varias las universidades que han comenzado a afrontar esta necesidad. La investigación *Formación inicial en lectura y escritura en la universidad: de la educación media al desempeño académico en la educación superior*, revela que hay universidades que, por ejemplo, lo hacen a través de los “cursos de formación docente” que se ofrecen en el período intersemestral; se promueven cursos relacionados con la escritura de artículos científicos; se imparten seminarios de lectura y escritura en el modelo de educación a distancia; se ofrecen programas de formación (internos y externos) en áreas de lenguaje tanto para estudiantes como para docentes de distintos campos del saber; se crean diplomados de alta calidad e intensidad horarias justas; se difunden manuales, guías y talleres; se promueven discusiones, encuentros, talleres sobre elaboración de resúmenes y ensayos académicos, etc.

Una recomendación adicional, el perfil del docente es esencial para el trabajo con la lectura y la escritura. Hay profesores que sin ser los responsables de estas competencias suscitan motivación a los estudiantes por la lectura.<sup>18</sup> Tal como lo expresa Michele Petite “La lectura se transmite, más de lo que se enseña”. Para promover

una cultura de la lectura y la escritura en la universidad el profesor debe ser modelo de lectura, escritura y producción de conocimiento.

Tal vez, nos arriesgamos a decir que no sea necesario que todos lo hagan, pero entonces es importante administrar muy bien un plan de estudios. En universidades norteamericanas y australianas, lo ha registrado la profesora Carlino (2005)<sup>19</sup>, existen materias de lectura y escritura intensivas, suficiente con que un estudiante vea que de 53 materias, en promedio, que cursa quince a veinte en las que se lee y se escribe con función epistémica. A eso debe apuntar también una política. En esas condiciones, el mensaje claro para el estudiante no es que la lectura y la escritura se hacen de afán y son superficiales, sino que son vertebrales y que no se lee y se escribe en un solo curso al iniciar la carrera.

### ***Lo interdisciplinar sí es posible***

En los diversos encuentros que ha realizado REDLEES y en el más reciente estudio del comité de investigaciones *Formación inicial en lectura y escritura en la universidad: de la educación media al desempeño académico en la educación superior*, hay suficientes pistas para orientar estos lineamientos. Sin que el inventario esté completo aún, ya se cuentan más de cien experiencias, que demuestran que no hay vías únicas y que la naturaleza de cada institución es una fortaleza a la hora de desplegar la creatividad hacia la búsqueda seria de soluciones.

Varias universidades se han arriesgado a iniciar proyectos piloto desde una perspectiva transdisciplinar de la lectura y de la escritura. En el anexo de experiencia e investigaciones se dan ejemplos concretos de ello.

Frente a las dudas de si superar el propio campo y darle cabida al diálogo con otros expertos es posible, con estas experiencias podemos afirmar: sí, en Colombia es posible y se ha logrado gracias a los estudios sobre la lectura y la escritura. Segunda conclusión de este aparte: ¡ha valido la pena!

### ***La co- responsabilidad de los estudiantes***

Es claro que participar en una cultura académica implica trabajar con responsabilidades compartidas y, si bien a la universidad le corresponde el trabajo propedéutico para que los estudiantes progresivamente vayan adquiriendo el conjunto de conocimientos y competencias para participar de esa cultura, también es cierto que la rigurosidad frente al aprovechamiento de la función epistémica de la lectura y la escritura se debe incrementar. Y eso significa exigir un cierto número de producciones por parte del estudiante, claro, en las condiciones que ya se han expresado antes en este documento.

Un estudiante que se enfrenta ocasionalmente a prácticas de lectura y escritura no interioriza su importancia presente ni futura. Tampoco lo logra, como se ha reiterado, si no cuenta con modelos reales de escritura.

Ya expusimos las prácticas que se han promovido en la EM, pero, tal vez, no se recaló en un factor esencial sobre el cual una política universitaria debe insistir y es en los imaginarios sobre promoción y pérdida con los que llegan los estudiantes a la universidad: “Cuando nuestros estudiantes de secundaria ingresaban a la

universidad se encontraban con un sistema de evaluación y de promoción considerablemente distinto del que habían conocido en el bachillerato. Allí no circulaban términos como recuperación o evaluación por logros” (González, 2009, p. 125).

Infelizmente, en los niveles educativos anteriores y parece que en la universidad también, por muchas razones, entre esas administrativas, la lucha por la calidad y la exigencia la han perdido las instituciones. Adicional a esto, todavía en las universidades se estudia por el requisito de la nota, y más lamentable aún, los tipos de evaluación que allí se hacen tienen como fin rendir cuentas al maestro sobre lo acumulado en determinado periodo. Se invierten muchas horas de estudio, todavía memorístico, para responder a los parciales y dado que no se promueven más prácticas de producción y reelaboración del conocimiento, el estudiante pierde el interés sobre este tema; antes bien, cuando tiene que afrontarlo, lo hace sin método, sin proceso, sin acompañamiento y a una velocidad que afecta todo sentido de escritura académica en el sentido estricto del concepto. Resulta mucho más fácil estudiar a través de esta práctica y no a través de la elaboración autónoma, planeada y rigurosa del conocimiento.

Así pues, la exigencia debe comenzar a ser un requisito de participación en esta cultura. No obstante, ya lo afirmábamos al inicio del numeral 3.2 “Muchas de las prácticas en las que vemos errar, día tras día, a nuestros estudiantes son promovidas por la misma Universidad”.

### ***La investigación, la producción de conocimiento y su difusión***

Para pensar esta política es indispensable reconocer que nuestras universidades han entrado cada vez más en una política de mercado y que además de la producción de conocimiento como tal, importa que los egresados estén preparados para el mundo del trabajo. Sin ser muy consciente de lo anterior, el Departamento Administrativo de Ciencia Tecnología e Innovación (Colciencias) ha puesto una fuerte exigencia sobre los grupos de investigación de las universidades, bajo la creencia de que allí se produce ciencia en todos los campos del saber y se cuenta con el tiempo para investigar y le ha impuesto a muchas profesiones los requerimientos de disciplinas propiamente dichas, desconociendo que en muchos campos (como las artes)<sup>20</sup> y otras profesiones hay formas de producción muy particulares.

El profesor David Russell (2010) en el capítulo *Academic and Scientific Texts: The Same or Different Communities?* hace una contribución muy importante para entender que no todo lo universitario es científico (es profesional, académico - científico, académico - no científico, no científico – no académico, etc.) y todas estas formas merecen ser difundidas, compartidas y conocidas, y, lo más importante, los miembros de una comunidad universitaria merecen conocer las formas de difusión y las condiciones de enunciación, para lo cual deben estar formados.

Un factor central que no se reconoce ni se menciona con el énfasis que mereciera, pues su invisibilización ha llevado a la sobreexigencia inconsciente, es que en un alto porcentaje los docentes de las universidades no son académicos, ni investigadores, ni pedagogos. Muchos de estos profesionales son ante todo trabajadores expertos de un campo profesional X. Así las cosas, cuando llegan las exigencias externas, en los procesos actuales de

acreditación, haciendo demandas sobre la producción de conocimiento, es natural que se encuentre que no hay la investigación que se desea y se espera y que, incluso, las formas de hacerlo son totalmente desconocidas por muchos maestros. Razón por la cual este documento insiste en el componente de formación. Lo que permitiría hacer un giro de un currículo técnico a un currículo crítico. Al tratarse de empresas educativas, una política en este sentido estaría también orientada a considerar el papel de tales saberes desde las ciencias de la Educación, de manera dependiente de todo saber disciplinario.

Un motivo más para que una política pensada desde los centros y empresas educativas medite sobre la formación permanente de sus maestros y en el perfil con el que los requieren.

### ***Implicaciones administrativas***

Es claro que con el panorama descrito pensar en una política para la lectura y la escritura y sus derivados (la investigación y la producción de conocimiento) no será viable sin una reestructuración progresiva de factores administrativos.

Escapa a nuestras investigaciones recomendar a las universidades de qué manera disponer estas reestructuraciones, pero lo que sí es claro es la urgencia del trabajo a partir de equipos interdisciplinarios que piensen acciones de corto, mediano y largo plazo, partiendo de hacer un juicioso inventario de lo avanzado en cada Institución para no repetir procesos y desconocer lo adelantado de lo cual se puede sacar mucho provecho.

Resulta paradójico, pero eso es una muestra más del trabajo espontáneo y entusiasta desarticulado de una política, que muchos maestros en solitario hayan comenzado a trabajar por la lectura y la escritura en la universidad sin contar con el aval y el apoyo de sus directivos; no obstante, la fuerza y la persistencia han hecho que ya no sea un tema totalmente desconocido.

Sea como fuere, cada uno de los aspectos desarrollados en este documento implica su análisis y revisión, a la luz de la paulatina adopción de una política integral y coherente, que sin lugar a dudas redundará en lo que más nos debe preocupar que es la calidad de la educación.

¿Cómo hacer esto realidad?

Esta política, en síntesis, debe partir de una planeación en la que intervengan directivos, docentes y estudiantes y los especialistas que en cada institución durante una década han estudiado el tema.

Se deben seguir los pasos de toda propuesta: planeación, diagnósticos, diseño, implementación y seguimiento y evaluación.

Esta política debe ser transversal e interdisciplinaria, en un tiempo viable, con recursos para la publicación, con unos contenidos acordes al P.E.I., a la misión, visión y a la naturaleza de la institución y, por supuesto, al perfil del egresado que tiene cada carrera y centro educativo.

Así, debe pensarse orientada a instituciones profesionalizantes o de carácter investigativo o a las dos, pues nuestras universidades son una amalgama de campos, disciplinas y profesiones. Esta leve distinción marca rutas determinantes en la formación profesional y, por ende, en la forma como se conducen las clases, sus objetivos,

intenciones y posibilidades de producción intelectual, tanto de docentes como de estudiantes: en últimas tiene implicaciones curriculares, que a su vez permean los temas didácticos y pedagógicos.

Y todo ello, desde un principio de realidad: es necesario un componente de formación permanente planeado y progresivo.

Ayudaría, y así lo han demostrado experiencias internacionales y algunas nacionales que empiezan a gestarse, la creación formal de un Centro o Departamento de Lectura y Escritura, con un equipo interdisciplinar de docentes investigadores, que cuente además con recursos y con espacio físico, que garanticen su buen funcionamiento.

No se deben olvidar dos aspectos vertebrales: de una parte, el carácter multidisciplinar y multicultural, característico de las universidades, debe orientar una política que contemple las diversas movilizaciones de la cultura escrita y las diversas procedencias y visiones culturales de sus educandos<sup>21</sup>, en consecuencia, será multienfoque. Además, debe incluir las interacciones que exigen las Tecnología de la Información y la Comunicación. De otra, no hay política eficaz si no cuenta con medios de difusión; su naturaleza institucional, articuladora de experiencias, visible y de dominio público, así lo exigen, es decir, debe convertirse en un propósito abierto y público que llegue a cada uno de sus implicados y beneficiarios.

Nos permitimos, por último, un aporte muy puntual para esta discusión: de una parte, un inventario de las acciones, curriculares y extracurriculares, que en las universidades se han llevado a cabo; las investigaciones que hacen de este un campo fructífero, como ningún otro; las implicaciones dentro de una política y los posibles objetivos de una Políticas Nacional e Institucional para el Desarrollo de la Lectura y la Escritura en la Educación Superior.

### **Acciones concretas en experiencias e investigaciones en diferentes IES de Colombia que han contribuido al posicionamiento de la discusión**

El siguiente inventario es una muestra representativa de lo que las IES, dentro de una política institucional y fuera de ella, han adelantado para afrontar este tema, que en Colombia ya ha cumplido más de una década en discusión y estudio. Mucho hay por agradecer a personas y grupos que, de manera entusiasta y sin muchos recursos, han dedicado tiempo, energía e ideas para paulatinamente ir contribuyendo al posicionamiento del tema en sus respectivas instituciones. Cada una de las IES, haciendo uso de su autonomía, encontrará en ellas motivos, inspiración u objeto de cuestionamiento. Lo cierto es que, reconociéndonos como comunidad reunida por un mismo fin, este insumo facilita puntos de apoyo y de encuentro para decidir de qué manera enrutará una política.

#### ***Estrategias y experiencias***

<b>UNIVERSIDAD</b>	<b>EXPERIENCIA</b>
Universidad de La Salle	<ul style="list-style-type: none"><li>- Plan Lector institucional a partir de la consolidación del <i>Canon de los Cien Libros</i> como una estrategia de lectura que busca “propiciar una cultura lectora que sea consecuente con la naturaleza de los procesos formativos en educación superior y su particular condición de universalidad y diversidad.</li><li>- “Nivelatorio de lectura y escritura” para estudiantes de posgrado (consolidado) y para los estudiantes de pregrado (se está implementando).</li></ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Oferta de la electiva, para posgrados, de “La lectura y la escritura en la educación superior”.</li> </ul>
Universidad Sergio Arboleda	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sistema de tutorías y monitorías personalizadas a los estudiantes de primeros años a cargo de los profesores de lectura y escritura o de estudiante aventajados como en el caso de la segunda.</li> <li>- Programa de gramática lectura y escritura académica</li> </ul>
Universidad Santiago de Cali	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sistema de tutorías y monitorías personalizadas a los estudiantes de primeros años a cargo estudiante aventajados. Grupo Ciencias del Lenguaje y Vicerrectoría</li> <li>- Programa “Rutas de formación docente”</li> <li>- Diplomado en Comprensión y producción textual – Docentes</li> <li>- Cursos de Comprensión y Producción Textual I y II – Ciclo básico de todos los Programas Académicos.</li> <li>- Educación Virtual: Cursos de Comprensión y Producción Textual I y II – Ciclo básico de todos los Programas Académicos.</li> <li>- Presentación de Programa Comprensión y Producción Textual I ante el Consejo Académico.</li> <li>- Presentación de Programa Comprensión y Producción Textual II ante el Consejo Académico.</li> <li>- Presentación de las modificaciones a la Resolución C.A., donde se aprobaron los cursos, con propuestas más eficaces para la enseñanza de los procesos de Comprensión y Producción Textual.</li> <li>- PAFA: Programa de Apoyo al Fortalecimiento Académico – Vicerrectoría 2008-2010</li> <li>- Reforma de los Lineamientos curriculares: Componente Comunicación y Lenguaje – Consejo Académico. USC</li> <li>- Proyecto Observatorio Académico: UTP, Universidad Tecnológica de Pereira y USC, Universidad Santiago de Cali</li> <li>- Programa de Permanencia Estudiantil y Área de Lenguaje: “Estrategias de comprensión lectora y Permanencia Estudiantil”.</li> <li>- Seminario Permanente en Comprensión y Producción Textual:</li> <li>- Dos diplomados, tres conversatorios (participación de REDLEES: Univalle, U. Javeriana, U. Autónoma)</li> <li>- REDLEES: conversatorios, encuentros y seminarios: Nodo Sur Occidente, Universidad del Valle.</li> <li>- Seminario: “La lectura y la escritura en las disciplinas” - Grupo Ciencias del Lenguaje: participaron Univalle y algunas I.E.</li> <li>- Seminario: “El ensayo: miradas y perspectivas” – Grupo Ciencias del lenguaje: participaron UAO y Univalle, Nodo Sur Occidente REDLEES.</li> <li>- Seminario-Taller “Percepciones, experiencias e investigaciones en Lenguaje” – Grupo Ciencias del Lenguaje, USC: participaron Univalle, U. Javeriana, Nodo Sur Occidente REDLEES, y algunas I.E.</li> <li>- Seminario en Competencias Pedagógicas clave para la formación docente en la Educación Superior. Participa el Grupo Ciencias del Lenguaje con “Lectura crítica y 8 niveles de escritura (ICFES, SABER PRO)”</li> <li>- Seminario/Taller “Escritura” para todos los docentes de la USC.</li> </ul>
Universidad Autónoma de Bucaramanga	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diplomado, conscientes de las necesidades de formación que tienen los profesores, que impulsa a los docentes a publicar.</li> </ul>
Universidad del Valle	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Colectivo permanente liderado por profesores que pertenecen a REDLEES que dinamiza, a través de diferentes estrategias, el intercambio entre profesores de diferentes campos. Escuela de Ciencias del Lenguaje. Facultad de Humanidades</li> <li>- Curso: La lectura y la escritura en el aula universitaria. Grupo de investigación Leer, escribir y pensar. Línea: La lectura y la escritura desde las disciplinas. Destinatarios: profesores de la Facultad de Ingeniería.</li> </ul>
Pontificia Universidad Javeriana- Cali	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Centro de Escritura para el apoyo personalizado a estudiantes de pregrado. Desde este centro y la Universidad se lideró la creación de la Red Latinoamericana de Programas y Centros de Escritura.</li> <li>- El inicio del dominio del lenguaje en una disciplina. Experiencia de la Facultad de Humanidades: Departamento de Comunicación y Lenguaje y Facultad de Ingeniería: Departamento Ingeniería Civil e Industrial, dirigido a estudiantes neojaverianos de ingeniería Industrial.</li> <li>- Lectura y escritura desde la multiplicidad de lenguajes en la Pontificia Universidad Javeriana- Cali, dirigido a estudiantes de los programas de Medicina, Ingeniería y Comunicación.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Concurso de escritura de ensayos “Palabras mayores”</li> <li>- Concurso Javeriano de Ortografía</li> <li>- Seminario-Taller “Escritura de artículos científicos”.</li> <li>- Trabajo colaborativo entre una asignatura de lengua y un curso de Ingeniería.</li> <li>- Diplomado “Leer y escribir para aprender en las asignaturas”</li> <li>- Concurso de expresión oral</li> <li>- Seminario-Taller “Leer y escribir para aprender en las asignaturas”</li> </ul>
Universidad Industrial de Santander – UIS - Escuela de Idiomas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diplomado en Procesos Pedagógicos y Didácticos de Lectura y Escritura en Educación Superior. Dos promociones 2011 y 2012. Dirigido a docentes universitarios de todas las áreas del conocimiento.</li> </ul>
Pontificia Universidad Javeriana - Bogotá	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Centro de Escritura para el apoyo personalizado a estudiantes de pregrado.</li> <li>- Trabajo interdisciplinario de acompañamiento a docente de Contaduría que decidieron integrar estrategias de lectura y escritura a lo largo de la carrera.</li> <li>- Trabajo de apoyo a docentes de Artes que discuten sobre las formas de producir conocimiento en Artes.</li> <li>- Integración de los textos académicos a los cursos de primer año con intervención de docentes disciplinares en las carreras de: Biología, Enfermería, Nutrición, Bacteriología, Ingeniería, Economía, Ciencia de la información, Comunicación, Microbiología, Administración y Ecología.</li> <li>- Acompañamiento a la escritura en trabajos de Maestrías de Comunicación y Gestión Ambiental.</li> <li>- Elaboración y aplicación de prueba de escritura para iniciar trabajo de apoyo desde el centro de escritura a estudiante de las carreras antes mencionadas</li> <li>- Elaboración y aplicación de prueba de escritura para estudiante de posgrado en la carrera de Ciencias.</li> <li>- Lideró el cuarto congreso Wrab (Writing Research Across Borders)</li> </ul>
Fundación Universitaria del Área Andina	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Seminario Taller: “Desarrollo del Pensamiento”. Experiencias en Lectura y Escritura. 2008-a la fecha*</li> <li>- Seminario taller de comprensión lectora 2005-2006</li> <li>- Seminario taller permanente en escritura académica 2005-2007</li> <li>- Encuentros anuales de Escritura y Lectura –Seminario permanente. 2006 a 2008</li> <li>- Ponencia: “Lectura y Escritura: Dos formas de saberse en el mundo digital” 2012.</li> <li>- Producción semestral de artículos académicos de docentes y directivos sobre lectura y escritura, con fines de publicación. 2008 -a la fecha</li> <li>- Conversatorios mes del idioma y/o Diversidad Lingüística. 2008 a la fecha.</li> <li>- Concurso de ensayo semestral -2002al 2013</li> <li>- Implementación de la Prueba: “Elementos sintácticos gramaticales en la competencia escritural” 2013</li> </ul>
CINDE*	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Taller de escritura académica para maestrandos</li> </ul>
Universidad Nacional*	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Laboratorio de escritura UNescribe</li> </ul>
Universidad San Buenaventura*	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La lectura como proceso de reflexión guiado por la pregunta</li> <li>- Diagnóstico de las competencias comunicativas en los estudiantes de primer semestre- Facultad de Ingeniería</li> <li>- Elementos discursivos para la formación de personas con argumentación crítica</li> <li>- Ecosistemas comunicativos e informacionales: influjos en el proceso lecto-escritor</li> </ul>
Universidad Minuto de Dios*	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Club de lecto- escritores Uniminuto</li> </ul>
Universidad de la Sabana*	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El valor de la palabra en la expresión y la comunicación</li> </ul>
Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales*	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Narrativa de ficción y desarrollo del pensamiento</li> </ul>
Fundación Universitaria Monserrate*	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Curso de comprensión lectora</li> <li>- Taller de argumentación</li> <li>- Taller de lectura y escritura</li> </ul>
Unidades Tecnológicas de Santander*	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Competencia Comunicativa y Ciudadana</li> <li>- Taller cuenta tu cuento</li> <li>- Cine literario</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El taller como estrategia para la enseñanza del proceso lectoescritor</li> <li>- La oratoria</li> <li>- Estrategias de lectura y escritura en educación superior</li> </ul>
Universidad Cooperativa-Santa Marta*	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estrategias de lectura y escritura en educación superior</li> </ul>
Universidad del Valle*	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estrategias metacognitivas para la escritura de resúmenes.</li> <li>- Estrategias metacognitivas para la escritura en la universidad</li> <li>- Estrategias metacognitivas para la comprensión</li> </ul>
Universidad de Santander*	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programa LEA</li> </ul>
Universidad Central*	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Experiencia pedagógica innovadora para la enseñanza del derecho</li> </ul>
Universidad del Cauca	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escritura significativa*</li> <li>- POLÍTICA INSTITUCIONAL: COMPONENTE DE FORMACIÓN INTEGRAL, SOCIAL Y HUMANA FISH. Reglamentado mediante los Acuerdos: Acuerdo 004 del 16 de agosto de 2006. y Acuerdo No. 001 de 2007 del 30 de enero de 2007.</li> <li>- Curso obligatorio línea 1: Lectura y Escritura</li> </ul>
Universidad del Rosario	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fortalecimiento Académico para los Programas de Fisioterapia, Fonoaudiología y Terapia Ocupacional para estudiantes en condición de pérdida de cupo en el programa de origen que desean cursar el Programa de Fortalecimiento para reingresar a sus respectivos programas</li> <li>- Competencias Básicas para el Aprendizaje Superior de la Escuela de Medicina y Ciencias de la Salud.</li> </ul>
Universidad de San Buenaventura	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Especialización en Didácticas para Lecturas y Escrituras con énfasis en Literatura. Sus trabajos de grado abordan el tema de estas dos competencias desde distintas ópticas: maestros, estudiantes, habilidades comunicativas, estrategias pedagógicas, estrategias didácticas, literatura, entre otros.</li> <li>- Además, en agosto de 2018 inició la Maestría en Didácticas para Lectura, Escritura y Literatura.</li> </ul>

\*Registradas en la investigación *¿Qué hacen las instituciones de educación Superior en Colombia para favorecer la lectura y la escritura de sus estudiantes?*

### **Investigaciones**

<b>Autor/autores</b>	<b>Año</b>	<b>Universidad</b>	<b>Nombre de la investigación</b>
ASCUN- REDLESS - Comité de investigaciones	2013	Pontificia Universidad Javeriana Fundación Universitaria los Libertadores Universidad Sergio Arboleda Fundación Universitaria Monserrate Fundación Universitaria Sanitas Universidad Santo Tomás Fundación Universitaria del Área Andina Universidad de la Salle Universidad Autónoma de Manizales Universidad de la Sabana Universidad Mariana de Pasto Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales Universidad Piloto de Colombia	Formación inicial en Lectura y Escritura: el paso de la educación media al desempeño académica en la educación Superior
Grupo de Investigación: Valor y Palabra Director del Proyecto: Doctor Bogdan Piotrowsky Juan Carlos Vergara, Mariano Lozano, Ricardo Visbal, Marlene Luna Vega, Yan Ernesto Martínez, Fanny Teresa Almenárez, Jairo Enrique Valderrama.	2013	Universidad de la Sabana	Competencia Comunicativa para consolidar el Pensamiento crítico: los procesos de escritura y la producción textual

Constanza Edy Sandoval Paz y otros. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales y Facultad de Ciencias de la Salud. Grupo de Investigación en Didácticas y Discursos.	2013	Universidad del Cauca	Perspectivas desde los géneros textuales implementados en los cursos de Lectura y Escritura FISH de la Universidad del Cauca.
Luis Arley Cerón. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales y Facultad de Ciencias de la Salud. Grupo de Investigación en Lectura y Escritura	2013	Universidad del Cauca	Reconfiguración de una episteme de la Pedagogía de la Escrituralidad en la universidad oficial colombiana, primera década del siglo XXI.
Violeta Molina Sergio Chacón	2013	Pontificia Universidad Javeriana - Cali	Tendencias e implicaciones de la toma de apuntes en estudiantes universitarios
Grupo Ciencias del Lenguaje	2013	Universidad Santiago de Cali	Estrategias de comprensión lectora, en la Licenciatura de Lenguas Extranjeras, y Permanencia Estudiantil.
Grupo de Investigación en Pedagogía de la Escritura y el Lenguaje Autores: Jenniffer Lopera Moreno Lina Marcela Trigos Carrillo Héctor Manuel Serna Dimas José Rodrigo Huertas Chivatá Eliana Ortiz Castilla Sandra Paola Vargas	2012	Universidad del Rosario	Diagnóstico de la competencia comunicativa escrita en la transición de educación media a educación superior.
Grupo de Investigación: Valor y Palabra Director del Proyecto: Doctor Bogdan Piotrowsk Mariano Lozano, Ricardo Visbal, Marlene Luna Vega, María Lelis Ospina, Yan Ernesto Martínez, Doris Guevara, Fanny Teresa Almenárez.	2012	Universidad de la Sabana	Competencia Comunicativa para consolidar el Pensamiento Crítico
Mauricio Pérez - Gloria Rincón	2012	Universidad de la Amazonia Universidad de Antioquia Universidad del Atlántico Universidad Autónoma de Occidente Universidad de Caldas Universidad Católica de Pereira Universidad del Cauca Unidad Central del Valle Universidad de Córdoba Universidad de Ibagué Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá Pontificia Universidad Javeriana de Cali Fundación Universitaria Monserrate Universidad del Pacífico Universidad del Quindío Universidad Pedagógica Nacional Universidad del Valle	¿Para qué se lee y se escribe en la Universidad colombiana? Un aporte para la consolidación de la cultura académica de Colombia
Grupo de investigación Leer, escribir y pensar; Escuela de Ciencias del Lenguaje. Arciniegas E. y López G. S.	2012	Universidad del Valle	Cambio de roles en el contrato didáctico en un curso de escritura con enfoque metacognitivo. Convocatoria interna.
GRAPHOS –Blanca González,	2011	Universidad Sergio Arboleda	Decurso y transformaciones del

Violetta Vega			Programa de Gramática - Lectura y Escritura Académicas (PGLEA) de la Universidad Sergio Arboleda de Colombia
Grupo de Investigación Cultura y Narración en Colombia, CUYNACO. Karime Vargas Cáceres. Luis Fernando Arévalo V.	2011	Universidad: Universidad Industrial de Santander.	Valoraciones del Examen de Estado ICFCES Saber 11 en el discurso de jóvenes de undécimo. Análisis semiótico.
CONTEXTOS ACADÉMICOS Rafael Ayala Sáenz Jairo Aníbal Moreno Juan Carlos Díaz Pardo Cesar Augusto Vázquez García Juber Alexander Uriza Diego Fernando Caro Asa	2011	Fundación Universitaria los Libertadores	Desarrollo de Procesos, Operaciones y Habilidades implicadas en la producción de textos académicos en un grupo de estudiantes del programa de Comunicación Social de la Fundación Universitaria los Libertadores (etapa diagnóstico).
Ruth Betty Aragón Aguilar Yuri Magnolia Arias Montenegro	2011	Fundación Universitaria del Área Andina	Motivos que determinan la práctica lectora de los estudiantes de primer semestre de la Fundación Universitaria del Área Andina.
Grupo de Investigación en Pedagogía de la Escritura y el Lenguaje Autores: Jenniffer Lopera Moreno y Lina Marcela Trigos Carrillo	2011	Universidad del Rosario	Hacia el desarrollo autónomo de la competencia comunicativa escrita en contextos mixtos de aprendizaje.
Grupo de investigación Leer, escribir y pensar; Escuela de Ciencias del Lenguaje. López G. S. y Ramírez R.	2011	Universidad del Valle	Estrategias metacognitivas para la escritura de resúmenes como herramienta de aprendizaje.
Grupo Ciencias del Lenguaje	2011-2013	Universidad Santiago de Cali	La evaluación del texto escrito
ASCUN - REDLESS – Comité de investigaciones	2010	Pontificia Universidad Javeriana Fundación Universitaria los Libertadores Fundación Universitaria Monserrate Fundación Universitaria del Área Andina Universidad de la Sabana Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales Universidad San Buenaventura Universidad La Salle Universidad de la Sabana Universidad Nacional	¿Qué hacen las instituciones de educación Superior en Colombia para favorecer la lectura y la escritura de sus estudiantes?
GRAPHOS – Blanca González, Violetta Vega	2010	Universidad Sergio Arboleda	Prácticas de lectura y escritura en la Universidad: el caso de cinco asignaturas de la Universidad Sergio Arboleda
CONTEXTOS ACADÉMICOS Rafael Ayala Sáenz Jairo Aníbal Moreno Cesar Augusto Vázquez García Juan Carlos Díaz Pardo	2010	Fundación Universitaria los Libertadores	Comprensión lectora de textos académicos (etapa intervención).
Grupo Ciencias del Lenguaje	2010-2011	Universidad Santiago de Cali	Evaluación cualitativa de la comprensión y producción textual, en los estudiantes que presentaron la prueba diagnóstica cuando ingresaron a la Universidad Santiago de Cali
CONTEXTOS ACADÉMICOS Rafael Ayala Sáenz Jairo Aníbal Moreno Cesar Augusto Vázquez García Juan Carlos Díaz Pardo	2009	Fundación Universitaria los Libertadores	Comprensión lectora de textos académicos (etapa diagnóstico).
Jairo Anibal Moreno Rafael Ayala Sáenz	2009	Fundación Universitaria los Libertadores	Evaluación de niveles de Lectura en el contexto de la Educación Superior

Cesar Augusto Vázquez García Juan Carlos Díaz Pardo			
Carlos Mendoza	2009	Fundación Universitaria del Área Andina	¿Cómo están asumiendo los docentes de las distintas áreas de la Fundación Universitaria del Área Andina la escritura en la formación profesional?
Pilar Esther Méndez-Rivera	2008	Universidad Distrital Francisco José de Caldas	La escritura de textos con fines académicos, una revisión de los textos de universitarios principiantes
Wilfran Pertuz-Córdoba	2008	Universidad del Norte	El portafolio: diálogo necesario para cualificar la escritura
Paola Navarrete	2008	Universidad de Santander - Udes	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.
Vicenta Isabel Carbonó-Truyol y Rogelio Miranda-Trujillo	2008	Universidad del Atlántico	La comprensión lectora en los estudiantes universitarios: un estudio para perfilar estrategias conducentes a su desarrollo
Elizabeth Narváez, Sonia Cadena y Beatriz Elena Calle	2008	Universidad Autónoma de Occidente	Lectura académica: reflexiones a propósito de una experiencia de formación de maestros universitarios
Olga Lucía Arbeláez-Rojas, Adriana del Socorro Álvarez-Correa, Richard Uribe y Juan Eliseo Montoya-Marín	2008	Universidad Pontificia Bolivariana de Medellín	La competencia comunicativa: política institucional en la Universidad Pontificia Bolivariana de Medellín
Grupo Ciencias del Lenguaje	2008-2010	Universidad Santiago de Cali	Evaluación de los procesos de Comprensión y producción textual en los estudiantes que ingresan a la Universidad Santiago de Cali.
Amparo Ramírez-Tamayo, Cristina Marín-Monroy, Luis Carlos Ospino y Gustavo Meneses-Rivas	2007	Universidad Cooperativa de Colombia - Santa Marta	Estrategias lectoras en educación superior
El grupo Heterolalia	2007	Universidad Central	Aportes de una experiencia universitaria en lectura y escritura para la consolidación de una política institucional
Luis Bernardo Peña	2007	Pontificia Universidad Javeriana - Bogotá	Leer y escribir en la universidad
Mireya Cisneros	2007	Universidad Tecnológica de Pereira	Estrategias de lectura y escritura usadas por estudiantes que ingresan a la universidad
Mauricio Pérez-Abril y Darcy Milena Barrios-Martínez	2007	Pontificia Universidad Javeriana - Bogotá	Cultura académica y escritura en la universidad. Análisis de interacciones y prácticas discursivas soportadas en herramientas virtuales de trabajo colaborativo.
Mauricio Pérez-Abril	2007	Pontificia Universidad Javeriana - Bogotá	Análisis de prácticas de lectura y escritura académicas en la universidad
El grupo Glotta	2007	Universidad de Ibagué	La motivación y su papel en la lectura y la escritura universitarias
Carmen Aura Arias-Castilla	2007	Corporación Universitaria Iberoamericana	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
Yasmín Calabria, Alberto Prado y Rosmery Riátiga	2007	Universidad del Magdalena	Incidencia de un programa de lectura relacionado con el nivel crítico intertextual en estudiantes universitarios
Clemencia Ardila-Jaramillo y Sonia López-Franco	2007	Universidad Eafit	Consciencia lingüística y desarrollo cognitivo en la formación universitaria
Facultad de Humanidades Escuela de Ciencias del Lenguaje. Grupo de Investigación en Lectura y Escritura Nelly María Ordóñez Martínez.	2007	Universidad del Valle	Propuesta de intervención pedagógica para el mejoramiento del proceso de comprensión de textos expositivos. Tesis de Maestría para la obtención del título de Magíster en Lingüística y Español.
Esperanza Arciniegas-Lagos y Gladys Stella López-Jiménez	2007	Universidad del Valle	Estrategias metacognitivas para la escritura en la universidad
Molano, L.	2007	Universidad Icesi	Concepciones de profesores y estudiantes sobre la escritura académica en la Universidad ICESI.
Grupo de investigación Leer, escribir y pensar; Escuela de Ciencias del Lenguaje. Arciniegas E. y López G. S	2007	Universidad del Valle	Estrategias metacognitivas para la escritura en la universidad,
Graciela Uribe	2006	Universidad del Quindío	La enseñanza de la composición escrita de textos expositivo-explicativos. Presupuestos teóricos y propuesta didáctica
Ma. Helena Ramírez	2005	Universidad del Valle	Representaciones sobre la lectura de textos académicos de estudiantes y profesores en Universidad del Valle
Zahyra Camargo	2005	Universidad del Quindío	Enseñanza y aprendizaje del español con fines académicos y profesionales. Una propuesta didáctica dirigida a profesores de la Universidad del Quindío
Adolfo Perilla, Gloria Rincón, John Saúl Gil y Ricardo Salas	2004	Universidad del Valle	El mejoramiento de los procesos de comprensión de textos académicos en el ámbito universitario
Baeza y otros	2004		Baeza & otros (2004) presentan una investigación que realiza un grupo relacionado con la investigación educativa y la formación docente.
Irma Piedad Arango y otros Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, Facultad de Ciencias Naturales Exactas y de la Educación. Grupo de Investigación de Lectura y Escritura.	2003	Universidad del Cauca	Concepciones de Lectura y Escritura en cuatro programas curriculares de pregrado y diseño de una propuesta curricular para la transformación de las prácticas de lectura y escritura en la Universidad del Cauca
Irma Piedad Arango y otros Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, Facultad de Ciencias Naturales Exactas y de la Educación. Grupo de Investigación de Lectura y Escritura.	2002	Universidad del Cauca	El comportamiento lector y escritor de los estudiantes que ingresan a la Universidad del Cauca, que asisten a los cursos de lectura y escritura que orienta el departamento de Educación y Pedagogía.
Grupo de investigación Leer, escribir y pensar; Escuela de	2002	Universidad del Valle	Desarrollo de estrategias metacognitivas en la comprensión de textos académicos escritos

Ciencias del Lenguaje. López G. S. y Arciniegas E., - Colciencias.			a nivel universitario
Grupo ciencias del Lenguaje	2002- 2004 2005- 2008	Universidad Santiago de Cali	Evaluación de un Programa de Comprensión y Producción Textual en la Universidad Santiago de Cali Programa I y II

### Consideraciones implicadas en una política

Tal como se expresó al inicio de este documento, REDLEES aporta los apartados precedentes para las conniventes discusiones futuras, pero también anticipa la posible estructura y los objetivos que dicho documento contemplaría, de tal suerte que las discusiones venideras cuenten con un insumo que las nutra y que las haga concretas y expeditas.

Para armonizar procedimientos y diseño, en los objetivos se contemplan acciones para la planeación, el diagnóstico, el diseño, la implementación y el seguimiento y la evaluación de la política como proyecto.

En su estructura, tanto si es para definir unos lineamientos generales a nivel nacional y normativo, como para que las IES tomen decisiones para su puesta en marcha un documento de dicha naturaleza debe contemplar.

- **Antecedentes.** En este documento (numeral 2.) se ofrece un panorama de lo que ha sido la discusión, pero se complementa con estados del arte consignados en distintas investigaciones (González, 2007; Arias, 2007; González & Vega, 2010; Ortiz, 2011; Uribe & Camargo, 2013 ); así mismo, encuentra sustento en las memorias el trabajo de la Cátedra UNESCO de la Escuela de Ciencias del Lenguaje de la Universidad del Valle (1996 a la fecha); los *Encuentros regionales de la enseñanza de la lectura y la escritura en la universidad*, que se han llevado a cabo por tres años consecutivos en Antioquia, organizados por la Universidad de Medellín (2004), EAFIT (2005) y la Universidad Pontificia Bolivariana (2006); el encuentro de la Universidad Autónoma de Occidente en la ciudad de Cali (mayo de 2006); el Coloquio Nacional Sobre Didáctica de la Lengua, las Lenguas y la Literatura. Mesa: leer y escribir en la universidad, que se ha llevado a cabo por tres años consecutivos en Cali (2004), Bogotá (2005) e Ibagué (2006) y las memorias de los cinco encuentros nacionales y cuatro internacionales de REDLEES (Bogotá, 2007 y 2008, Cali 2009, Santa Marta 2010, Bogotá 2012).

- **Sustento normativo.** Se deberán contemplar la ley 30 de 1992 y la Ley General de Educación de 1984; así como los documentos de PEI de las IES y los que se consideren necesarios para las justas precisiones en la política general y en cada política institucional.

- **Las problemáticas.** Una política es necesaria, si hay una comunidad representativa que se ve afectada por una situación concreta. Las deficiencias en la lectura y la escritura en la IES colombianas, así como de procesos importantes derivados de su accionar, como la producción oral y la transformación y producción de conocimiento, afectan, según datos de matriculados solo en primer semestre, a marzo de 2012, según el SNIES, a más de 215.400 de 302 IES<sup>22</sup> . Si se suman los de los demás semestres, la cifra llega a millones. Socialmente es un fenómeno digno de contemplar en una política.



- **El contexto.** El documento deberá contemplar donde va a insertarse la política a nivel local y nacional y tendrá en cuenta la naturaleza jurídica de la IES (privadas y públicas) y el carácter académico (Instituciones Técnicas Profesionales, Instituciones Tecnológicas, Instituciones Universitarias o Escuelas Tecnológicas y Universidades).
- **Los Criterios que la definen.** Al tratarse de un contexto educativo, además de los criterios normativos y administrativos deberán contemplarse los de orden conceptual, pedagógico y didáctico.
- **Objetivos general y específicos.** En el numeral 6 se ofrecen los que la RED considera pertinentes.
- **Los Beneficiarios.** Al tratarse de una política pública, será la sociedad en general; al estar inscrita en lo “institucional” y educativo, abarcará a directivos, docentes y estudiantes. Dado que toca a todo el sistema educativo, tendrá también como beneficiarios a los sectores científico y productivo del país.
- **Prioridades.** La política seriamente meditada deberá pensar y atender acciones a corto, mediano y largo plazo. Estas prioridades deberán ser coherentes con las problemáticas planteadas (numeral 3.).
- **El alcance de la política.** Acorde con el contexto y los beneficiarios, involucrará aspectos relacionados con la docencia, lo administrativo, la proyección social, y la investigación.
- **Las responsabilidades estatales e institucionales.** Tal como se plantea en este documento, la doble participación estatal e institucional requiere de la definición de las obligaciones de cada una de las partes, sin que la autonomía universitaria se afecte y sin que ella misma termine por desconocer su necesidad.
- **Las condiciones para lograr su ejecución.** En el objetivo G. que se ha planteado la Red (enunciado en el numeral 1.) “Impulsar la inserción de criterios de evaluación en los procesos de acreditación, relacionados con políticas institucionales para el desarrollo de la lectura y la escritura” es claro que la concebimos como una problemática vertebral de las instituciones. Así mismo, deberán ser contempladas las condiciones que cada una de la IES disponga para ejecutarla. Por ello, el tipo de objetivos que hemos planteado.
- **Indicadores para evaluarla.** Esto será condición para adoptarla. Deberán ser coherentes con cada acción pensada y adoptada y con las metas de corto, mediano y largo plazo previstas en las problemáticas, el contexto, los objetivos, los criterios, los beneficiarios, los alcances, las responsabilidades y las prioridades; en síntesis, los objetivos propuestos y toda la estructura de la política permitirán pensar en los indicadores para evaluarla.

## **Propuesta de objetivos para una Política de Desarrollo de la lectura, la escritura y procesos derivados de su accionar como la producción oral y la transformación y producción de conocimiento**

### ***Objetivo General***

- Establecer criterios conceptuales, pedagógicos y administrativos que posibiliten la consolidación de una política integral de desarrollo de la lectura y la escritura, así como de procesos derivados de su accionar como la producción oral y la transformación y producción de conocimiento, en las Instituciones de Educación Superior, que contemple las dimensiones, subjetiva, humana, social, cultural y profesional de sus participantes, acorde con los campos disciplinares y profesionales, su naturaleza, misión, visión y Proyecto Educativo Institucional.

### ***Objetivos específicos***

#### ***Para la fase de planeación***

- Disponer los recursos humanos, económicos, físicos y operativos para favorecer una discusión amplia en pro de la paulatina consolidación de una política institucional para el fortalecimiento de la lectura, la escritura, así como de procesos derivados de su accionar como la producción oral y la transformación y producción de conocimiento.
- Diseñar las acciones de contextualización y sensibilización de la comunidad para enfrentarse a las nuevas dinámicas de la implementación de una política.
- Analizar las dinámicas de administración de los currículos, con el fin de promover transformaciones que favorezcan una consolidación coherente para participar en una cultura académica.
- Analizar de manera colectiva las problemáticas por intervenir y focalizar las prioridades.
- Igualar los esfuerzos por consolidar una política de lectura y escritura que favorezca el desarrollo de pensamiento en L1 (lengua materna) a las acciones de implementación de una política de bilingüismo.

#### ***Para la fase de diagnóstico***

- Identificar las necesidades de formación de los docentes en torno a la producción autónoma de conocimiento, con el fin de promover, de manera progresiva, una articulación a las dinámicas de investigación y producción dentro de sus campos disciplinares.
- Identificar necesidades de formación de los estudiantes en estas competencias desde el ingreso a la universidad y durante su permanencia, con el fin de adelantar acciones pedagógicas oportunas que disminuyan índices de deserción ocasionados por estas debilidades.
- Promover, dentro de las disciplinas y a través del currículo, mediante un estudio diagnóstico focalizado, estrategias didácticas de lectura y escritura, con el fin de participar, de manera situada, en las culturas académicas dentro y fuera de la universidad.

#### ***Para la fase de diseño***

- Convocar a equipos transdisciplinarios, con el fin de promover una discusión amplia, integradora y coherente en torno a los asuntos referentes a la lectura, la escritura, la investigación y la producción y difusión del conocimiento.
- Ajustar el contenido de la política al Proyecto Educativo Institucional.
- Definir las etapas y responsabilidades para la implementación de la política.

### ***Para la fase de implementación***

- Facilitar recursos y medios multiestratégicos de difusión y publicación de producciones escritas, académicas, no académicas, profesionales y científicas de docentes y estudiantes.
- Promover redes y comunidades académicas dentro y fuera de las Instituciones para consolidar el estudio y la discusión permanente sobre la lectura, la escritura, la investigación y temas relacionados.
- Integrar a los procesos académicos, mediante un programa de formación y de intercambio permanente, estrategias pedagógicas y de evaluación que favorezcan el uso epistémico de la lectura y la escritura.
- Reconocer las diferentes movilizaciones de la lectura y la escritura para promover estrategias curriculares y extracurriculares situadas que respondan de manera focalizada a cada una de sus necesidades de enseñanza y aprendizaje, no solo para el mundo académico, sino para su función social y cultural.
- Integrar la política de lectura y escritura a otros sistemas de apoyo universitario ya existentes e iniciativas culturales y de bienestar universitario.
- Crear los instrumentos de registro y sistematización de los resultados de la implementación de la política.

### ***Para la fase de seguimiento***

- Crear los indicadores para el seguimiento con base en las acciones, los objetivos, los criterios, los beneficiarios, los alcances y las responsabilidades.
- Reconocer oportunidades de ajuste y mejoramiento, a partir de la identificación de los factores favorecedores y obstaculizadores en la implementación de la política.

### ***Para la fase de evaluación***

- Crear los indicadores con base en las problemáticas, el contexto, los objetivos, los criterios, los beneficiarios, los alcances, las responsabilidades y las prioridades.
- Designar un equipo de pares que actúen como auditores del funcionamiento de la política
- Incorporar a los procesos de acreditación de las diferentes unidades académicas, parámetros de evaluación relacionados con las acciones adelantadas para la promoción de la lectura y la escritura.

## Referencias bibliográficas

- Alcaldía Mayor de Bogotá (2012). *Encuesta Bienal de Culturas*. Observatorio de culturas de la Alcaldía.
- Andrade. M (2008). *La lectura en los universitarios. Un caso específico*. Tabula Rasa vol. 7. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca.
- Arbeláez-Rojas, O., Álvarez-Correa, A., Uribe, R. & Montoya- Marín, J. (2008). *La competencia comunicativa: política institucional en la Universidad Pontificia Bolivariana de Medellín*. Universidad Pontificia Bolivariana de Medellín.
- Arciniegas, E. & López, G. (2007). *Estrategias metacognitivas para la escritura en la universidad*. Universidad del Valle .
- Ardila, C. & López, S. (2007). *Consciencia lingüística y desarrollo cognitivo en la formación universitaria*. Universidad EAFIT.
- Arias, C. (2007). *¿Y qué investigan las facultades de educación sobre las didácticas en competencias comunicativas?* Ponencia presentada en el Primer Encuentro de Políticas de Alfabetización en la Educación Superior. Bogotá, obtenida el 12 de junio de 2008 desde [www.ascun.org](http://www.ascun.org).
- Arias, C. (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. Corporación Universitaria Iberoamericana .
- Arias, J. (2012). *La investigación en artes: el problema de la escritura y el “método”*. Revista Cuadernos, disponible en <http://cuadernosmusicayartes.javeriana.edu.co>
- Baeza et al. (2004). presentan una investigación que realiza un grupo relacionado con la investigación educativa y la formación docente.
- Calabria, Y., Prado, A. & Riátiga, R. (2007). *Incidencia de un programa de lectura relacionado con el nivel crítico intertextual en estudiantes universitarios*. Universidad del Magdalena.
- Camargo, Z . (2005). *Enseñanza y aprendizaje del español con fines académicos y profesionales. Una propuesta didáctica dirigida a profesores de la Universidad del Quindío*. Universidad del Quindío.
- Carbonó, V. & Miranda- Trujillo, R. (2008). *La comprensión lectora en los estudiantes universitarios: un estudio para perfilar estrategias conducentes a su desarrollo*. Universidad del Atlántico.
- Cardona, A. (2007). *La nación de papel: textos escolares, lectura y política. Estados Unidos de Colombia, 1870-1876*. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- Carlino, P. (2004). *Escribir a través del currículo. Tres modelos para hacerlo en la universidad*. Lectura y vida, año 25.
- Carlino, P. (2005). *Representaciones sobre la escritura y formas de enseñarla en universidades de América del Norte*. Revista de educación N. ° 336, Madrid. pp. 143-168.

- Cisneros, M. (2007). *Estrategias de lectura y escritura usadas por estudiantes que ingresan a la universidad*. Universidad Tecnológica de Pereira.
- Duarte, O. (2009). *La escritura en la universidad. Dificultades y propuestas. Taller de Proyectos Interdisciplinarios* Presentación de diapositivas. Septiembre 30 del 2009.
- Fernández, E., Núñez, M. & Romero, A. (2010). *Conocimiento del profesor universitario de lengua, literatura y su didáctica*. Revista Magis, Volumen 2 / número 4 / enero - junio de 2010. Páginas 345-356.
- Florez, R., & Cuervo, C. (2005). *El regalo de la escritura*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Fray Londoño, E. (2011). *Pensar la educación educando el pensamiento*. Ponencia presentada en el evento académico: ¿Cómo preservar la dignidad de lo humano en un mundo altamente tecnologizado? Facultad de Educación, Universidad de San Buenaventura, Bogotá D.C.
- González, B., & Vega, V. (2009). *Lectura y escritura en la educación superior colombiana: herencia y deconstrucción*. Bogotá.
- González, B. (2010). Strategies, policies and research in colombian universities. En C. Bazerman, R. Krut , K. Lunsford, S. McLeod, S. Null, P. Rogers, y otros, *Traditions of Writing Research* (págs. 122-132). New York: Routledge.
- González, B. & Vega, V. (2010). *Prácticas de lectura y escritura en la Universidad. El caso de en cinco asignaturas de la Universidad Sergio Arboleda*. Bogotá: Fondo de publicaciones de la Universidad Sergio Arboleda.
- González, B. (2012). *The progression and transformations of the Program of Academic Reading and Writing (plea) in Colombia's Universidad Sergio Arboleda*. En: C. Th aiss, G. Bräuer, P. Carlino, L. Ganobcsik-Williams y A. Sinha (eds.), *Writing Programs worldwide: Profiles of academic writing in many places*, Anderson: Parlor Press, The wac Clearinghouse, pp. 157-167. Disponible en: <http://wac.colostate.edu/books/wpww/chapter14.pdf>
- Glotta (2007). *La motivación y su papel en la lectura y la escritura universitarias*. Universidad de Ibagué.
- Heterolalia (2007). *Aportes de una experiencia universitaria en lectura y escritura para la consolidación de una política institucional*. Universidad Central .
- ICFES (2012) . Informes sobre los resultados de pruebas del estado, desde su aparición hasta 2011. En: <http://www.icfes.gov.co/>
- Lessing, D. (2007). *Fin de lo perdurable*. Discurso pronunciado por la escritura en 2001, en la entrega del premio Príncipe de Asturias. Disponible en <http://fp.chasque.net/~relacion/0711/lessing.htm>
- Marciales-Vivas, G., González-Niño, L., Castañeda-Peña, H. & Barbosa-Chacón, J. (2008). *Competencias informacionales en estudiantes universitarios: una reconceptualización*. Disponible en <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v7n3/v7n3a04.pdf>
- Martín-Barbero, J. (2003). *Saberes hoy: disseminaciones, competencias y transversalidades*. En: Revista Iberoamericana de educación, N° 32, 2003, pp. 17-34.

- Memorias (2007). Encuentro Nacional de políticas institucionales para el desarrollo de la lectura y la escritura en educación superior. Bogotá. Universidad Sergio Arboleda. Disponibles en [www.ascun-redlees.org](http://www.ascun-redlees.org)
- Memorias (2008). Segundo Encuentro Nacional y Primero Internacional de Lectura y Escritura en Educación Superior. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana. Disponibles en [www.ascun-redlees.org](http://www.ascun-redlees.org).
- Memorias (2009). Tercer Encuentro Nacional y Segundo Internacional de Lectura y Escritura en Educación Superior. Cali. Pontificia Universidad Javeriana – Cali. Universidad del Valle. Universidad San Buenaventura. Disponibles en [www.ascun-redlees.org](http://www.ascun-redlees.org).
- Memorias (2011). Cuarto Encuentro Nacional y Tercero Internacional de Lectura y Escritura en Educación Superior. Santa Marta. Universidad Sergio Arboleda.
- Memorias (2012). Quinto Encuentro Nacional y Cuarto Internacional de Lectura y Escritura en Educación Superior. Bogotá. Universidad de la Salle.
- Memorias Cátedra UNESCO de la Escuela de Ciencias del Lenguaje de Univalle, 1996 a la fecha
- Memorias. (2004). Encuentros regionales de la enseñanza de la lectura y la escritura en la universidad. Universidad de Medellín.
- Memorias. (2005). Encuentros regionales de la enseñanza de la lectura y la escritura en la universidad. Universidad EAFIT.
- Memorias. (2006). Encuentros regionales de la enseñanza de la lectura y la escritura en la universidad. Universidad Pontificia Bolivariana.
- Memorias (2004). Coloquio Nacional Sobre Didáctica de la Lengua, las Lenguas y la Literatura. Mesa: leer y escribir en la universidad. Cali.
- Memorias (2005). Coloquio Nacional Sobre Didáctica de la Lengua, las Lenguas y la Literatura. Mesa: leer y escribir en la universidad. Bogotá.
- Memorias (2006). Coloquio Nacional Sobre Didáctica de la Lengua, las Lenguas y la Literatura. Mesa: leer y escribir en la universidad. Ibagué.
- Méndez-Rivera, P. (2008). La escritura de textos con fines académicos, una revisión de los textos de universitarios principiantes. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos Curriculares de la Lengua Castellana*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional (2012). Instituciones de Educación Superior (IES). Disponible en: <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-217744.html>
- Ministerio de Educación Nacional (2013). Estadísticas de matriculación. Disponible en: <http://www.mineduccion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/w3-article-212400.html>
- Narváez, E. & Cadena, S. (Comp). (2008). *Los desafíos de la Lectura y la Escritura en l Educación Superior. Caminos posibles*. Cali. Universidad Autónoma de Occidente.

- Narváez, E., Cadena, S., & Calle, B. (2008). *Lectura académica: reflexiones a propósito de una experiencia de formación de maestros universitarios*. Universidad Autónoma de Occidente.
- Navarrete, P. (2008). *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*. Universidad de Santander - Udes
- Ortiz, E. (2011). *La escritura académica universitaria: estado del arte*. Revista de educación Ikala Vol. 16, No. 28 (mayo – agosto de 2011).
- Peña, L. (2007). *Leer y escribir en la universidad*. Pontificia Universidad Javeriana - Bogotá
- Peña, L. (2010). *La competencia oral y escrita en la Educación Superior*. Documento que hace parte del trabajo realizado por el autor en el marco del Comité Consultivo para la Definición de Estándares y Evaluación de Competencias Básicas en la Educación Superior, conformado por iniciativa del Ministerio de Educación Nacional.
- Pérez, M. & Barrios, D. (2007). *Cultura académica y escritura en la universidad. Análisis de interacciones y prácticas discursivas soportadas en herramientas virtuales de trabajo colaborativo*. Pontificia Universidad Javeriana – Bogotá.
- Pérez, M. (2007). *Análisis de prácticas de lectura y escritura académicas en la universidad*. Pontificia Universidad Javeriana – Bogotá.
- Perilla, A., Rincón, G. Gil, J. & Salas, R. (2004). *El mejoramiento de los procesos de comprensión de textos académicos en el ámbito universitario*. Universidad del Valle.
- Pertuz-Córdoba, W. (2008). *El portafolio: diálogo necesario para cualificar la escritura*. Universidad del Norte
- Ramírez-Tamayo, A. Marín-Monroy C., Ospino, L. & Meneses-Rivas, G. (2007). *Estrategias lectoras en educación superior*. Universidad Cooperativa de Colombia - Santa Marta.
- REDLEES & ASCUN (2007). Documento oficial de convocatoria al Encuentro Nacional sobre Políticas Institucionales para el Desarrollo de la Lectura y la Escritura en la Educación Superior. En : <http://www.ascun-REDLEES.org/memoria/>
- Rincón, G., Narváez, E. & Roldán, C. (2005). *Enseñar a comprender textos en la Universidad*. Cali. Universidad del Valle.
- Rincón, G. & Pérez M. (Coord.) (2013). *Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana*. Investigación realizada por 17 universidades del país.
- Russell, D. & Cortes, V. (2012). *Academic and Scientific Texts: The Same or Different Communities?* En : *University Writing: Selves and Texts in Academic Societies*. Academic Writing and Writers: Frames in Conversation. Disponible en: <http://www.emeraldinsight.com/books.htm?issn=1572-6304&volume=24>

Salazar et al. (2012) *¿Qué hacen las Instituciones de Educación Superior en Colombia para favorecer la lectura y la escritura de sus estudiantes?* Este artículo se deriva de la investigación Experiencias en lectura y escritura en educación superior, realizado en Bogotá-Colombia por el Comité de investigaciones - Nodo Centro de la Red de Lectura y Escritura en Educación Superior (ASCUN - REDLEES) durante 2009 y 2010.

Salazar et al (2013). *Formación inicial en lectura y escritura en la universidad: de la educación media al desempeño académico en la educación superior*. Investigación realizada en Bogotá-Colombia por el Comité de investigaciones - Nodo Centro y Nodo suroccidente de la Red de Lectura y Escritura en Educación Superior (ASCUN - REDLEES) durante 2011 y 2013.

Sánchez, J. & Osorio, j. (2006). *Lectura y Escritura en la Educación Superior. Diagnósticos propuestas e investigaciones*. Universidad de Medellín.

Silva, R. (2007). *Pasado primordial y memoria constituyente*. En: SILVA, Renán. A la sombra de Clío. Medellín: La Carreta Editores.

Sosa, M. & Arango, S. (2008). *Comprensión lectora de los textos argumentativos*. Tesis de maestría en Educación con énfasis en didáctica de la lectura y la escritura en la infancia. Facultad de Educación. Universidad de Antioquia.

UNIVERSIDAD DE LA SALLE 82007). *El canon de los 100 libros: una estrategia de lectura que avanza hacia su consolidación*. Disponible en <http://publicaciones.lasalle.edu.co/media/hitos/hitos15.pdf>

Uribe, G. (2006). *La enseñanza de la composición escrita de textos expositivo- explicativos*. Presupuestos teóricos y propuesta didáctica. Universidad del Quindío.

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

Winsor, D. (1991). *Genre and Activity Systems: The Role of Documentation in Maintaining and Changing Engineering Activity Systems*. Disponible en: <http://wex.sagepub.com/cgi/content/abstract/16/2/200>.

Zavala, V. (2013). An ancestral language to speak with the ¿Other¿: Closing down ideological spaces of a language policy in the Peruvian Andes. *Language Policy* (aceptado y en prensa), 13 (1). Recuperado de <http://link.springer.com/journal/10993>

### **Documentos normativos**

Decreto 1860

Documento CONPES 3222 de 2003 establece los “Lineamientos del Plan. Nacional de Lectura y Bibliotecas”

Ley General de Educación de 1994

Plan sectorial de educación 2008-2012

Resolución 2343



## Notas

---

1 Las ideas contenidas en este documento son, de una parte, la ampliación del documento *Síntesis y conclusiones de la mesa No. 1*, producido por Alejandro Gordillo y Blanca González, en el marco del *Encuentro Nacional sobre Políticas Institucionales para el Desarrollo de la Lectura y la Escritura en la Educación Superior* organizado, en abril de 2007, por ASCUN y la universidad Sergio Arboleda, con el apoyo de diferentes profesionales convocados para tal fin, y, de otra, se complementa con diferentes documentos de reflexión, discusiones adelantadas en REDLEES y diversas investigaciones.

- Una versión inicial de este documento se preparó por la actual directora Nacional de la Red, Blanca Yaneth González Pinzón, y se difundió entre los miembros de la Red para su respectiva discusión el 4 de marzo de 2013. En dicha discusión participaron: Blanca Yaneth González (U. Javeriana), Rafael Ayala (F.U. Los Libertadores), Gloria Rondón (U. Salle), Adriana Salazar (U. Javeriana), Guillermo Hernández (U. Salle), Buenerges Vargas y Betty Aragón (U. Área Andina), Javier Herrera (F. U. Sanitas), Mariano Lozano (U. Sabana), Luis Chacón (U. Sergio Arboleda), Ma. Clara Correal (EAN), Adriana Cecilia Goyes (U. Salle), Diana Benavides (U. Santo Tomás).
- Una segunda versión se socializó el 1 de abril de 2013. En dicha discusión participaron: Blanca Yaneth González (U. Javeriana), Adriana Salazar (U. Javeriana), Guillermo Hernández (U. Salle), Buenerges Vargas y Betty Aragón (U. Área Andina), Javier Herrera (F. U. Sanitas), Adriana Cecilia Goyes (U. Salle), Diana Benavides (U. Santo Tomás).
- A partir de los aportes hechos por diferentes miembros de los distintos nodos, se presentó la tercera versión en el marco de la XXVI Feria Internacional de Libro de Bogotá que contó con la presencia de representantes de los nodos: Centro, Suroccidente, Centrooccidente y Nororiente, además de un grupo de docentes de educación básica y media y estudiantes de educación superior interesados en el tema. Así mismo, hizo presencia una representante de la Secretaría de Educación del Distrito.
- El 28 de abril de 2013, se envió a los coordinadores de nodo con el fin de hacer nuevamente retroalimentación y se convocó a reunión de discusión para el 4 de junio. En dicha reunión participaron: Blanca Yaneth González (U. Javeriana), Rafael Ayala (F.U. los Libertadores), Gloria Rondón (U. Salle), Jeniffer Lopera (U. del Rosario); Sol Mercedes Castro (U. Libre), Ruth Betty Aragón (U. Área Andina), Carlos Daniel Ortiz (U. Minuto de Dios), Jorge Alejandro Aguirre Rueda y Tatiana Quintero Mateus (F.U. los Libertadores). Se recibieron sugerencias, así mismo, por parte de tres nodos y del director de Redes de ASCUN, Carlos Ramírez. En dicha reunión se recogieron aportes finales que se integraron a esta cuarta versión del documento.
- En 2014, se presentó en el *V Encuentro internacional y VI nacional de lectura y escritura en la educación superior*, en la ciudad de Bucaramanga.
- En 2015, su versión en extenso hizo parte de un capítulo del libro *Formación inicial en lectura y escritura: de la educación media al desempeño académico en la Educación Superior*.
- Se agradecen las contribuciones escritas recibidas de: Rafael Ayala, Jorge Alejandro Aguirre Rueda, Gloria Rondón, Adriana Cecilia Goyes, Carlos Mendoza, Javier Herrera, Martha Andrade y Sol Mercedes Castro (a nombre del Nodo Centro); Mireya Cisneros y Clara Lucía Pradilla (a nombre del Nodo Centrooccidente); Yolanda Carrillo (a nombre del Nodo Nororiente); Esperanza Arciniegas, Gladys López, Constanza Sandoval, Luis Arley Cerón, Nelly Ordóñez, Ángela Valencia, Gladys Zamudio Tovar, Luz Stella Ramírez Osorio y Violeta Molina (a nombre del Nodo Suroccidente).

2 Las Instituciones de Educación Superior (IES) “son las entidades que cuentan con el reconocimiento oficial como prestadoras del servicio público de la educación superior en el territorio colombiano. Dichas instituciones se clasifican en: A, según su carácter académico, y B, según su naturaleza jurídica. Instituciones A: El carácter académico constituye el principal rasgo que desde la constitución (creación) de una institución de educación superior define y da identidad respecto de la competencia (campo de acción) que en lo académico le permite ofertar y desarrollar programas de educación superior, en una u otra modalidad académica. Instituciones B: Según la naturaleza jurídica, la cual define las principales características que desde lo jurídico y administrativo distinguen a una y otra persona jurídica y tiene que ver con el origen de su creación. Es así que con base en este último aspecto las instituciones de educación superior son privadas o son públicas. Las instituciones de educación superior de origen privado deben organizarse como personas jurídicas de utilidad común, sin ánimo de lucro, organizadas como corporaciones, fundaciones o instituciones de economía solidaria. Estas últimas aún no han sido reglamentadas. A su vez las Instituciones de Educación Superior (IES), según su carácter académico, se clasifican a su vez en: Instituciones Técnicas Profesionales, Instituciones Tecnológicas, Instituciones Universitarias o Escuelas Tecnológicas y Universidades. Ese último carácter académico (el de universidad) lo pueden alcanzar por mandato legal (Art. 20 Ley 30) las

---

instituciones que, teniendo el carácter académico de instituciones universitarias o escuelas tecnológicas, cumplan los requisitos indicados en el artículo 20 de la Ley 30 de 1992, los cuales están desarrollados en el Decreto 1212 de 1993. De acuerdo con el carácter académico, y como está previsto en la Ley 30 de 1992, y en el artículo 213 de la Ley 115 de 1994, las Instituciones de Educación Superior (IES) tienen la capacidad legal para desarrollar los programas académicos”. <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-217744.html>

3 Datos referenciados en el documento oficial de convocatoria al primer encuentro nacional de 2007, ver <http://www.ascun-REDLEES.org/memoria/>

4 Informes muy completos sobre los resultados de estas pruebas desde su aparición hasta 2011, se pueden consultar en <http://www.icfes.gov.co/>

5 Este texto de Luis Bernardo Peña, *La competencia oral y escrita en la Educación Superior*, hace parte del trabajo realizado por el autor en el marco del Comité Consultivo para la Definición de Estándares y Evaluación de Competencias Básicas en la Educación Superior, conformado por iniciativa del Ministerio de Educación Nacional.

6 Revisar, por ejemplo, la Encuesta Bienal de Culturas, realizada por el observatorio de culturas de la Alcaldía, en 2012.

7 *Prácticas de lectura y escritura en cinco asignaturas de la Universidad Sergio Arboleda* (2010); *Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana* (2012) y *Formación inicial en lectura y escritura en la universidad: de la educación media al desempeño académico en la educación superior* (2013).

8 A este respecto leer *Competencias informacionales en estudiantes universitarios: una reconceptualización*, disponible en <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v7n3/v7n3a04.pdf>

9 María Elvira Rodríguez Luna ha sido compiladora de trabajos sobre oralidad en la Universidad Distrital (2009). Se destacan trabajos como los de Yolima Gutiérrez Ríos *La enseñanza y el aprendizaje de la lengua oral en el aula* y de Blanca Bojacá *Relaciones de causalidad en el discurso explicativo oral en el aula*. Es importante también la tesis laureada sobre el tema de Giovanni Castañeda. Así mismo son importantes trabajos de países extranjeros como el de Palou, Juli y Bosch, Carmina. *La lengua oral en la escuela*. Cap. 2 *¿Por qué enseñar la lengua oral?* de la editorial Grao, Barcelona, 2005; el de Abascal y Valero (1993) *Hablar y escuchar*; el de García Debnc, Claudine. *Evaluar lo oral* de 1999 y el Navarro, Paula *Oralidad en el aula*.

10 Entrevista de un profesor realizada para la investigación *Prácticas de lectura y escritura en cinco asignaturas de la Universidad Sergio Arboleda*, dirigidas por Blanca González y Violeta Vega.

11 Para entender mejor estos desencuentros, revisar Winsor, D. (1991). *Genre and Activity Systems: The Role of Documentation in Maintaining and Changing Engineering Activity Systems*. Disponible en: <http://wex.sagepub.com/cgi/content/abstract/16/2/200>. En este artículo se presentan los resultados de un estudio de caso de cuatro ingenieros, a partir de quienes la autora analiza las prácticas de escritura llevadas a cabo en la universidad y las realizadas en su mundo laboral.

12 Entiéndase lectura y escritura para aprender, inmersos en los contenidos de los campos académicos, profesionales y disciplinares.

13 “Técnicas de la Comunicación”, “Expresión oral y escrita”, “Competencia Comunicativa”, “Español”, “Lectoescritura”, “Taller de Lenguaje” “Módulo de Lectura y Escritura”. Otros referenciados por la investigación realizada por el comité de investigación de REDLEES *Qué hacen las Instituciones de Educación Superior en Colombia para afrontar las dificultades de lectura y escritura de sus estudiantes* son: “Seminario Taller Desarrollo del pensamiento”; “Taller de escritura académica para maestrandos”; “Laboratorio de escritura UNescribe”; “Elementos discursivos para la formación de personas con argumentación crítica”; “Club de lecto- escritores”, “El valor de la palabra en la expresión y la comunicación”; “Curso de lectoescritura”; “Narrativa de ficción y desarrollo del pensamiento”; “Curso de comprensión lectora”; “Taller de argumentación”; “Taller de lectura y escritura”; “Competencia Comunicativa y Ciudadana”.

14 *Formación inicial en lectura y escritura en la universidad: de la educación media al desempeño académico en la educación superior*, adelantada por el comité de investigaciones de REDLEES; *Para qué se lee y se escribe en la universidad Colombiana?* adelantada por un colectivo de 16 universidades dirigido por Gloria Rincón y Mauricio Pérez; *Memoria y balance del Programa de Gramática - Lectura y Escritura Académicas (PGLEA) de la Universidad Sergio Arboleda y Prácticas de lectura y escritura en cinco asignaturas de la Universidad Sergio Arboleda*, dirigidas por Blanca González y Violeta Vega.

15 Las universidades Tecnológica de Pereira, la U. de Medellín, el Colegio Mayor de Cundinamarca, la U. Sergio Arboleda, la U. Javeriana, la U. Mariana de Pasto, la Institución Universitaria de Envigado, la Fundación Universitaria los Libertadores, la

---

Universidad de Antioquia, La Universidad Santiago de Cali, la Universidad San Buenaventura, la Universidad del Rosario, la Universidad Santiago de Cali, entre otras, que han realizado pruebas diagnósticas, demuestran las debilidades de los estudiantes en este sentido.

16 Revisar conclusiones del artículo *Evaluación de niveles de lectura en el contexto de la educación superior* publicado en la Revista Polemikós # 5 de la Facultad Ciencias de la Comunicación de la Fundación Universitaria Los Libertadores en <http://www.ulibertadores.edu.co:8089/?idcategoria=5294#>

17 Revisar conclusiones de *¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana?*

18 La investigación *Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana* se halaron experiencias destacadas en lectura y escritura que no provenía de profesores responsables de esta formación. Al profundizar, se encuentra que el perfil del profesor allí juega un rol importante.

19 Ver el apéndice del artículo *Representaciones sobre la escritura y formas de enseñarla en universidades de América del Norte*.

20 A este respecto, la facultad de Artes de la Universidad Javeriana ha iniciado una interesante discusión sobre el tema. Algunos textos, como la editorial de Juan Carlos Arias Herrera *La investigación en artes: el problema de la escritura y el "método"* se pueden leer en la revista Cuadernos, disponible en <http://cuadernosmusicayartes.javeriana.edu.co>

21 Al respecto revisar trabajos como los de Virginia Zabala en Perú con estudiantes quechua hablantes; trabajos realizados en la universidad del Cauca y por grupos de investigación en multiculturalidad en Colombia.

22 Datos de SNIES, a marzo de 2012. <http://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/w3-article-212400.html>