

# Trayectoria del Área de Lenguaje de la Universidad de Ibagué

Un camino hacia la  
alfabetización académica

María Camila Celis Castiblanco, Martha Elizabeth Fajardo Valbuena, Edna Constanza García Melo,  
Jhonny Alexander Lozano Bermúdez, Daniel Mauricio Montoya Álvarez,  
Gina Constanza Quintero Aldana, Yenny Marcela Sánchez Rubio



Ediciones  
Unibagué



Universidad  
de Ibagué

*Comprometidos con el desarrollo regional*





Universidad de Ibagué  
Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales  
Área de Lenguaje

**Trayectoria del Área de Lenguaje  
de la Universidad de Ibagué**  
**Un camino hacia la alfabetización académica**

María Camila Celis Castiblanco  
Martha Elizabeth Fajardo Valbuena  
Edna Constanza García Melo  
Jhonny Alexander Lozano Bermúdez  
Daniel Mauricio Montoya Álvarez  
Gina Constanza Quintero Aldana  
Yenny Marcela Sánchez Rubio

Ibagué, Colombia  
2020

410

T783 Trayectoria del Área de Lenguaje de la Universidad de Ibagué. Un camino hacia la alfabetización académica / María Camila Celis Castiblanco, Martha Elizabeth Fajardo Valbuena, Edna Constanza García Melo, Jhonny Alexander Lozano Bermúdez, Daniel Mauricio Montoya Álvarez, Gina Constanza Quintero Aldana, Yenny Marcela Sánchez Rubio. Ibagué: Universidad de Ibagué, 2020  
64 páginas. 23 centímetros

Descriptores: Lenguaje; Alfabetización académica

Trayectoria del Área de Lenguaje de la Universidad de Ibagué  
Un camino hacia la alfabetización académica  
Universidad de Ibagué  
Ibagué, Colombia  
Julio de 2020

Presidenta del Consejo Superior  
Margarita Botero de Meza

Rector  
César Vallejo Mejía

© Universidad de Ibagué, 2020

María Camila Celis Castiblanco, Martha Elizabeth Fajardo Valbuena, Edna Constanza García Melo, Jhonny Alexander Lozano Bermúdez, Daniel Mauricio Montoya Álvarez, Gina Constanza Quintero Aldana, Yenny Marcela Sánchez Rubio, 2020.

Coordinación editorial  
María Camila Celis Castiblanco

Dirección editorial: Ediciones Unibagüé  
ediciones.unibague.edu.co  
Universidad de Ibagué  
Carrera 22, calle 67. Barrio Ambalá  
Conmutador: +57 (8) 2760010  
www.unibague.edu.co

Diseño y diagramación  
León Gráficas S.A.S. PBX 2630088. Ibagué



# Contenido

Carta de la decanatura .....	8
<b>Capítulo 1. Docencia .....</b>	<b>10</b>
1.1 Cursos de Lectura y Escritura I y II .....	10
1.2 Cursos E .....	12
1.3 Centro de Español .....	15
<b>Capítulo 2. Investigación .....</b>	<b>18</b>
2.1 Investigación en el Área de Lenguaje .....	18
2.2 Publicaciones .....	22
<b>Capítulo 3. Prueba Saber Pro .....</b>	<b>25</b>
3.1 Componente de escritura de la prueba Saber Pro .....	25
3.2 Pruebas Saber Pro, de las competencias de lectura crítica y comunicación escrita y su relación con el Área de Lenguaje .....	25
3.3 Comunicación escrita, una competencia por mejorar .....	27
<b>Capítulo 4. Extensión .....</b>	<b>39</b>
4.1 Contextualización .....	39
<b>Capítulo 5. Propuesta académica y administrativa .....</b>	<b>42</b>
5.1 Introducción .....	42
5.2 Justificación .....	43
5.3 Metodología .....	46
5.4 Resultados .....	48
5.5 Propuesta .....	54
<b>Anexos .....</b>	<b>57</b>
A.1. Conclusiones parciales .....	58
A.2. Acciones específicas para cada nivel .....	58
A.3. Resultados del simulacro de lectura y escritura Saber Pro realizado durante el semestre B – 2018 .....	60
<b>Referencias .....</b>	<b>62</b>

## Figuras

Figura 2.1.	Temas de investigación del Área de Lenguaje .....	18
Figura 3.1.	Resultados de lectura crítica de las pruebas Saber Pro años 2016-2018 .....	26
Figura 3.2.	Comunicación escrita, Saber Pro. Puntaje promedio: 2016-2018 .....	28
Figura 3.3.	Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas .....	29
Figura 3.4.	Facultad de Ingenierías .....	30
Figura 3.5.	Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales .....	30
Figura 3.6.	Facultad de Derecho y Ciencias Políticas .....	31
Figura 3.7.	Promedios en competencias genéricas evaluadas en la prueba Saber Pro-2016 .....	33
Figura 3.8.	Histórico de porcentaje de estudiantes y nivel alcanzado .....	34
Figura A1.	Resultados por total de estudiantes .....	61
Figura A2.	Resumen por porcentajes .....	61

## Tablas

Tabla 1.1.	Resultados de fase exploratoria proyecto de alfabetización académica .....	13
Tabla 1.2.	Docentes de Cursos E .....	14
Tabla 1.3.	Beneficiarios Centro de Español .....	16
Tabla 2.1.	Publicaciones Área de Lenguaje 2015-2019 .....	23
Tabla 3.1.	Nuevos reportes de resultados Saber Pro y TyT 2016 .....	33
Tabla 3.2.	Comparativo de resultados simulacro Saber Pro .....	36
Tabla 3.3.	Resultados por niveles y en porcentajes .....	36
Tabla 5.1.	Relación de asignaturas por programa académico .....	49
Tabla 5.2.	Entrevista directores de programas académicos .....	50
Tabla 5.3.	Sugerencias docentes .....	54
Tabla A1.	Comparación de resultados semestre B de 2017 y A de 2018 .....	57
Tabla A2.	Acciones necesarias en lectura y escritura .....	58
Tabla A3.	Resumen del simulacro Saber Pro B-2018 .....	60

## Carta de la decanatura

En la educación superior, las competencias genéricas son aquellas habilidades, actitudes y conocimientos transversales que deben desarrollar todos los estudiantes, independiente de su formación específica disciplinar, y son indispensables para su desempeño académico y laboral. De allí que las metodologías activas de aprendizaje y otros recursos pedagógicos centrados en el estudiante tengan tanta importancia en la formación actual, pues potencian el desarrollo cognitivo y motivacional de los nuevos profesionales.

De igual forma, desde el año 2010 y en concordancia con la política de formación por competencias del Ministerio de Educación Nacional, el icfes viene aplicando un examen denominado Saber Pro. Este es un instrumento estandarizado para medir la calidad de la educación superior y debe ser presentado por todos los jóvenes que culminan su proceso de formación universitaria en el país, e incluye la evaluación de competencias genéricas clasificadas en cinco pruebas: comunicación escrita, lectura crítica, razonamiento cuantitativo, inglés y competencias ciudadanas.

En ese sentido, la Universidad de Ibagué tiene como propósito misional contribuir en la formación integral de sus profesionales, y como parte de sus estrategias académicas, los planes de estudio y los lineamientos curriculares establecen que durante el primer año se incluyan, entre otras, el fortalecimiento de las competencias de lectura y de escritura. El Área de Lenguaje es una unidad académica adscrita a la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales, y tiene bajo su responsabilidad orientar los cursos de Lectura y Escritura I y II, los cuales hacen parte del llamado Ciclo común básico, y tienen como objetivo el desarrollo de competencias comunicativas, con un enfoque expositivo, en el nivel I, y argumentativo, en el nivel II.

Asimismo, en la Resolución 010440 del 3 de octubre de 2019, por medio de la cual el Ministerio de Educación Nacional otorgó la Acreditación Institucional de Alta Calidad a la Universidad de Ibagué, el Consejo Nacional de Acreditación (CNA), para garantizar un mejoramiento continuo en condiciones de calidad, recomendó a nuestra Institución: “Mejorar los resultados de los estudiantes en las pruebas Saber Pro en las competencias genéricas de comunicación escrita; el promedio general del año 2018 se ubica por debajo del promedio nacional”. Para dar respuesta a este requerimiento, el Área de Lenguaje viene trabajando en un proyecto de alfabetización académica, para superar esta debilidad desde ejes estratégicos de enseñanza, aprendizaje, investigación y programas de extensión.

Desde una perspectiva teórica comunicativa que se basa en el concepto social de la producción, a través de los cursos de Lectura y Escritura I y II, el equipo de profesores del Área de Lenguaje trabajó durante al año 2019 en el desarrollo del texto titulado *Trayectoria del Área de Lenguaje de la Universidad de Ibagué: Un camino hacia la w académica*, el cual presentó ante la comunidad universitaria. Este documento está organizado en cinco capítulos, que agrupan la información de la siguiente manera: 1) Docencia; 2) Investigación; 3) Pruebas Saber Pro; 4) Extensión; 5) Propuesta académica y administrativa.

En el primer capítulo se presentan la trayectoria, el enfoque teórico y la metodología de los cursos de Lectura y Escritura I y II. Igualmente, se desarrollan los sentidos de los Cursos E y del Centro de Español, ambos como estrategias de apoyo a los procesos formativos. El segundo capítulo aborda los proyectos de



investigación clasificados en lectura, escritura, recepción y producción textual, evaluación de los procesos de escritura, políticas para la lectura y la escritura, otros lenguajes, y Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). También se expone la relación de las principales publicaciones escritas por los docentes del Área.

En el tercer capítulo se explican las competencias de lectura crítica y comunicación escrita, y su relación con el Área de Lenguaje. También se presenta el simulacro que semestralmente se aplica a los estudiantes que toman los cursos de Lectura y Escritura, la sistematización de la información recogida, los resultados de la prueba y las acciones que el Área desarrolla a partir de los datos obtenidos. En el cuarto capítulo se presentan proyectos de extensión para el fomento de la lectura y la escritura artística y literaria, así como la promoción del conocimiento de la lengua española.

Finalmente, en el quinto capítulo se expone una propuesta académica y administrativa alrededor de la alfabetización académica para mejorar las competencias, especialmente de escritura de nuestros estudiantes, con miras a iniciar un proceso estratégico para superar las debilidades en esta competencia.

Deseo agradecer al equipo de profesores de Área de Lenguaje, autores de este documento, por su compromiso decidido frente al reto de contribuir al desarrollo de acciones de consolidación académica para nuestra Facultad y para la Institución en general, con la escritura de este texto hecho “a varias manos”. Bajo el entendido de que se trata de un primer ejercicio de recopilación de la memoria histórica del Área para generar una propuesta, resulta valioso este documento como base para la revisión permanente o la construcción de nuevas iniciativas que se elaboren a partir del camino recorrido y la experiencia acumulada.

Cordialmente,

Fadhia Sánchez Marroquín  
Decana de la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales 2018-2019

# Capítulo 1

## Docencia

### 1.1 Cursos de Lectura y Escritura I y II

El Área de Lenguaje de la Universidad de Ibagué imparte los cursos Lectura y Escritura en la Universidad I y Lectura y Escritura en la Universidad II a todos los estudiantes que ingresan a la Institución. El curso Lectura y Escritura en la Universidad I se sitúa en primer semestre y tiene como propósito el desarrollo de competencias comunicativas que permiten al estudiante asumir un rol participativo en la Universidad. Lo anterior se logra a través de la expresión oral, la lectura y la escritura. Estas habilidades potencian la interacción, interpretación, análisis y producción textual. Las competencias que desarrolla este curso son las siguientes:

- Consolidar estrategias de comprensión textual a través de hábitos de estudio (tomar apuntes, subrayar, identificar palabras claves, entre otras) para la apropiación de diferentes contenidos.
- Identificar la importancia de planear y revisar la escritura para producir textos más elaborados, bajo el ideal de la escritura como proceso.
- Fortalecer el buen uso de la lengua a través de ejercicios gramaticales y ortográficos en línea, con el fin de fortalecer los discursos trabajados en el aula.
- Desarrollar pensamiento sintético a través de la redacción de una reseña informativa con acompañamiento del docente encargado.
- Comunicar de manera ordenada y comprensible objetivos, procedimientos y resultados al realizar una observación, experimento o trabajo, por medio de la redacción de un informe.

El curso Lectura y Escritura en la Universidad II se orienta en el segundo semestre académico. Tiene como propósito el desarrollo de competencias comunicativas en argumentación y elaboración de discursos académicos que le permiten al estudiante tomar una posición crítica frente a los desafíos de la sociedad en la que vive. Las competencias en este curso son las siguientes:

- Desarrollar capacidades para leer críticamente los diferentes tipos de texto y discurso, al atender y sopesar argumentos.
- Afianzar estrategias de planeación, textualización, revisión y reescritura de textos basados en argumentos, con el fin de trabajar la escritura como proceso.
- Fortalecer habilidades para sustentar y cuestionar las ideas propias y de los demás de forma oral y escrita.
- Promover el pensamiento crítico a través de la redacción de un artículo de opinión que surge a partir de un tema disciplinar.
- Fundamentar de manera adecuada el planteamiento de una tesis por medio de la redacción de un ensayo argumentativo.

### 1.1.1 Trayectoria de los cursos del Área de Lenguaje

De acuerdo con el Reglamento Estudiantil de la Universidad de Ibagué, se entiende por asignatura el “conjunto de actividades de trabajo académico, medido en créditos y orientado por uno o varios docentes según los propósitos formativos y las competencias generales y específicas por desarrollar en cada programa profesional que ofrece la Universidad” (Universidad de Ibagué, 2019, p.18).

Para el caso del Área de Lenguaje, las asignaturas son diseñadas a manera de talleres para que las habilidades que traen los estudiantes sean fortalecidas desde la perspectiva mediada en la argumentación académica. En su recorrido se han desarrollado cinco asignaturas a lo largo de la historia, cuyos ejes han sido la oralidad, la comprensión y la producción textual, desde la perspectiva de la formación del pensamiento crítico. A través de los cursos se pretende potenciar las habilidades y competencias comunicativas y textuales, propias del ámbito académico universitario, de tal forma que puedan encarar los retos de su formación profesional.

### 1.1.2 Enfoque teórico

Las cinco asignaturas que se han ofrecido bajo diversas tendencias lingüísticas acordes con la época son las siguientes: a) Taller de lectura; b) Composición y lengua; c) Desarrollo de habilidades de la comunicación; d) Comunicación y lenguaje; e) Lectura y Escritura en la Universidad I y II.

Con el fin de organizar y dar sentido a las temáticas desarrolladas, las asignaturas se han impartido de acuerdo con las exigencias de cada momento. En sus inicios, el trabajo del Área se enfocó en la teoría lingüística estructural y se ofrecieron los cursos de *Taller de lectura y Composición y lengua*, que se centraban en fonética, morfología y sintaxis de español. Posteriormente, los cursos se estructuraron con base en la perspectiva semántico-comunicativa, que enfatizaba en el sentido según los objetivos de la comunicación y su contexto, la asignatura que trazó esta perspectiva fue *Desarrollo de las habilidades de la comunicación*.

Luego, los cursos estuvieron pensados y organizados bajo el enfoque de la textolingüística y en la Universidad se denominaron *Comunicación y lenguaje*, dado que reconocían las estructuras textuales (super, macro y microestructura), tanto para la producción como para la comprensión. Actualmente se trabaja el enfoque comunicativo, basado en el concepto social de la producción a través de los cursos de *Lectura y Escritura en la Universidad I y II*.

Una de las razones que sustentan la estructura actual de los cursos obedece a la iniciativa de crear un semestre con estudios comunes a todos los programas (Ciclo común básico), cuyo propósito es contrarrestar las deficiencias de los estudiantes en la transición educación media-educación superior y así fortalecer la enseñanza de contenidos relevantes como el español. Debido a la evolución de las ciencias del lenguaje, los cursos se centran en el análisis de las formas discursivas que representan los usos comunicativos. De esta forma, se consideran las variables culturales que determinan el significado social de sus usos, y los procesos cognitivos implicados en la comprensión y producción de los mensajes.

Los cursos son la muestra de que la lectura y la escritura son procesos socioculturales (Cassany, 2007), en tanto introducen los conceptos de literacidades sociales, prácticas discursivas y género profesional. Por lo tanto, desde esta perspectiva se reconocen intereses, gustos e ideologías de quien escribe, así como el contexto histórico y social del escrito, la pluralidad de la interpretación textual, y la variación del uso del lenguaje en el espacio y el tiempo. A la vez, se conciben a partir del enfoque de alfabetización académica, que de acuerdo con Carlino (2003) es “el conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas, así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridos para aprender en la universidad” (p. 410).

En coherencia con la misión sociohumanística de la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales, el Área de Lenguaje inscribe la perspectiva pedagógica de sus cursos en el socioconstructivismo

de Vygotsky; es decir, establece relación entre el pensamiento y el lenguaje. El carácter fundamental del enfoque de este autor consiste en considerar al individuo como el resultado del proceso histórico y social en el que el lenguaje desempeña un rol esencial.

### **1.1.3. Metodología**

El curso de Lectura y Escritura en la Universidad I se apoya en el marco de las metodologías activas. Esta característica implica un ejercicio dialógico entre estudiantes y docente acerca de lecturas informativas sobre temas de la actualidad. El curso se trabaja a partir del uso de los medios de comunicación como estrategia pedagógica que conlleva sustentar el enfoque comunicativo, basado en el concepto social de la producción. De este modo, el estudiante podrá intercambiar pensamientos y emociones desde el desarrollo de ejercicios que lo enfrenten a sus habilidades para comunicarse, comprender, comparar y sintetizar contenidos de manera oral y escrita. Estas actividades de lectura se concretan en la producción de escritos que cumplen un proceso de planeación, textualización, revisión y reescritura. De manera que la producción escrita es el resultado del proceso ejecutado en cada sesión presencial, bajo criterios de acompañamiento y evaluación establecidos con anterioridad.

Por su parte, el curso de Lectura y Escritura en la Universidad II se concibe como un espacio donde se lee, se escribe, se habla y se escucha. En el curso se abordan temáticas de la actualidad nacional e internacional como una estrategia pedagógica para la formación del pensamiento crítico y se desarrolla un simulacro del componente de escritura de la prueba de Estado Saber Pro. Lo anterior, con el fin de fortalecer la escritura en tiempo real, dado que a lo largo del curso se aborda como proceso que involucra las fases de planeación, textualización, revisión y edición.

Como rasgo fundamental, el Área de Lenguaje imparte a estudiantes de primero y segundo semestre de todos los programas académicos de la Universidad de Ibagué, cursos centrados en el desarrollo de las competencias comunicativas en oralidad, escritura académica y lectura. Su desarrollo se fundamenta en la escritura en clase y la lectura en casa. Con lo anterior se genera acompañamiento y se reconoce la trayectoria de cada estudiante, hay realimentación y se evitan acciones como plagio, copia o comercialización de trabajos. Desde 2011, cada curso cuenta con actividades estructuradas en la plataforma Moodle, en la que se comparten materiales que refuerzan diversos contenidos como gramática, ortografía, redacción, argumentación y comprensión textual.

## **1.2 Cursos E**

Los Cursos E son asignaturas con énfasis en escritura académica. Son de carácter disciplinar; es decir, hacen parte de la fundamentación específica de un programa académico y adoptan, en su metodología, el fortalecimiento de la alfabetización académica como un eje esencial. Un Curso E puede ser cualquier asignatura tipo seminario, laboratorio o taller que tenga como uno de sus propósitos fomentar en los estudiantes la escritura de textos académicos pensados, planeados y escritos en relación con los objetivos de aprendizaje planteados.

Su objetivo general es favorecer la alfabetización académica en la Universidad, dada su limitación en los niveles precedentes: educación básica y media. Por lo anterior, en los programas de pregrado es fundamental el desarrollo de las habilidades en comunicación escrita y comprensión lectora en lengua materna. El perfeccionamiento de estas competencias es indispensable en todas las áreas del saber porque facilita la construcción y apropiación de conocimientos y la generación de pensamiento innovador. A través de los Cursos E se promueven las siguientes competencias:

- Comprender conceptos como escritura académica y proceso, con el fin de establecer lineamientos de producción que apelen a la motivación y a la claridad.

- Definir las etapas de la escritura académica para determinar una ruta de trabajo con base en la toma de conciencia de la audiencia, la planificación del texto, la relectura y la revisión final (Cassany, 2011).
- Identificar las tipologías textuales existentes, en aras de clasificar la producción escrita —tanto propia como ajena— en las disciplinas.
- Abordar la escritura académica como un proceso en el que los estudiantes construyen su texto en etapas guiadas por el docente.
- Promover la lectura y la escritura académica como un ejercicio que incentiva la construcción de pensamiento entre docentes y estudiantes.
- Articular acciones entre el Área de Lenguaje y los programas de la Universidad con el fin de promover buenas prácticas de lectoescritura en los estudiantes.

### *1.2.1 Trayectoria de los Cursos E en la Universidad de Ibagué*

Se reconoce la necesidad de los estudiantes de una alfabetización en lectura y escritura académica, que inicia con los cursos de Lectura y Escritura en la Universidad I y II. Sin embargo, la escritura es un proceso en el que estas asignaturas no lo logran suplir por completo; entonces, es necesario reforzarla y complementarla a través de la formación profesional. Por consiguiente, la estrategia de Curso E propone la transformación de una asignatura del ciclo profesional, para que la producción textual se integre a la metodología y evaluación y así fortalecer el desarrollo de competencias comunicativas, que les permita a los estudiantes adquirir y producir conocimiento en sus distintas áreas de estudio.

En 2012 el Programa para la Escritura Académica (PROGEA) instauró su intención de fortalecer las competencias en lectura y escritura de la comunidad académica. Después se unificó con la labor del equipo docente del Centro de Escritura de la Universidad de los Andes, quienes en 2015 y 2016 efectuaron un proceso de capacitación para implementar la estrategia de Cursos E. En 2017 el equipo de docentes del Área de Lenguaje articuló al equipo de monitores a los Cursos E y, además, propuso seis módulos de formación, para realizar el acompañamiento pedagógico a los profesores participantes:

- La escritura académica como proceso.
- Estrategia de Cursos E.
- Tipologías textuales e instrucciones de escritura, ensayo.
- Evaluación y rúbricas.
- Transformación en Cursos E.
- Evaluación y seguimiento a la estrategia.

En 2018 se impartieron dos talleres relacionados con el párrafo y evaluación, y en 2019, en el marco del proyecto de Extensión de la escritura a través del currículo —Proyecto de Alfabetización académica—, se efectuó el proceso de indagación y recopilación de información de docentes con cursos con alto componente en escritura. Para ello, se formuló un plan de acción con el propósito de establecer contacto con directores de programa y docentes encargados. Como resultado, se logró un acercamiento a todos los programas (también Paz y Región) y se entrevistó a docentes de 156 asignaturas. A continuación, se presentan los resultados de esta fase exploratoria:

Tabla 1.1 Resultados de fase exploratoria proyecto de alfabetización académica

Nº facultades	4
Nº programas académicos	19 <sup>1</sup>
Nº directores de programa	19
Nº asignaturas	156

Fuente: los autores

Durante el periodo intersemestral se llevó a cabo una fase de formación en Curso E. Los temas que se trabajaron en este espacio fueron los siguientes: a) características de la escritura académica; b) etapas de la escritura académica y c) tipología textual. Al encuentro asistieron diez (10) docentes de diferentes programas académicos, previa convocatoria emitida por el Centro de Español. Como parte de los resultados, los profesores redactaron su propuesta de Curso E, con transformación en 2019 B y proyección 2020 A.

### 1.2.2 Proceso de transformación de Cursos E

El proceso de transformación de las diferentes asignaturas en Cursos E está a cargo de un equipo conformado por docentes del Área de Lenguaje y los profesores de las asignaturas específicas de cada programa. Su objetivo conjunto es que docentes y estudiantes asuman la escritura académica y científica como un ejercicio necesario en el desarrollo de las habilidades de investigación, comunicación y de generación de pensamiento lógico-racional.

Todas las asignaturas disciplinares pueden convertirse en Curso E y no son relevantes las diferencias en los objetivos de aprendizaje o los contenidos específicos. El equipo docente es el encargado de ajustar esta estrategia a las necesidades concretas de cada asignatura y del profesor. Este trabajo es en conjunto y permite un proceso de aprendizaje continuo en el que la escritura es el eje central. Desde su implementación, los Cursos E han sido una plataforma de mejora en los procesos de escritura de los estudiantes en la Universidad. De igual forma, esta metodología ha sido una oportunidad de capacitación docente. A la fecha se registran los siguientes datos de capacitación a docentes en Cursos E:

Tabla 1.2 Docentes de Cursos E

Facultad/Dependencia	Nro. de docentes
Facultad de Ingeniería	9
Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales	10
Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas	7
Proyectos Especiales	3
Total	31

Fuente: los autores

### 1.2.3 Enfoque teórico

La escritura en la Universidad es una actividad cuyo alcance va más allá del registro de información. Escribir en escenarios académicos es una estrategia de apropiación del conocimiento por parte de los estudiantes. En este sentido, Solé & Castells (2004) sostienen que, debido a su poder epistémico, la escritura

<sup>1</sup> Incluye Semestre Paz y Región.

se convierte en un instrumento que no solamente incorpora información, sino que transforma la estructura conceptual del escritor. En consecuencia, escribir en la Universidad debe abordarse como una oportunidad para que los alumnos se encuentren con sus disciplinas y se empoderen de los discursos epistémicos que componen los programas académicos.

El dominio de la competencia escrita requiere una exposición recurrente al ejercicio de escribir. No obstante, es común observar que en cursos disciplinares los docentes desestimen el uso de la lectura y la escritura como instrumentos de aprendizaje. Paula Carlino (2005) asegura que para promover prácticas que optimicen el desempeño en escritura de los estudiantes en la universidad es necesario dotarlos de oportunidades para escribir. Así que, resulta imperativo, desde la perspectiva de esta autora, que los cursos disciplinares, aquellos que ocupan la mayor cantidad de tiempo en el proceso de formación universitaria del estudiante, se conviertan en plataformas para el uso continuo de la escritura académica.

Es erróneo concebir que los estudiantes universitarios han alcanzado un nivel de dominio absoluto en las competencias comunicativas escritas necesarias para establecer diálogos de saberes con sus disciplinas. Las bases lingüísticas y pragmáticas de los estudiantes distan de las exigencias que la academia y la ciencia imponen. Por consiguiente, se hace necesario promover una perspectiva procedimental de la escritura, en la que una serie de etapas que nacen en el descubrimiento del tema y terminan con revisiones y ajustes finales, se lleve a cabo (Vargas Franco, 2007).

Finalmente, interpretar la escritura universitaria como un proceso en el que la administración del tiempo y el seguimiento sistemático de etapas puedan llevar al estudiante a una redacción efectiva de textos académicos. Cassany (2011) plantea que la escritura debe pensarse como una acción que ocurre en la mente del autor, a través de sus procesos compositivos. Es decir, escribir implica una reformulación de los cauces de pensamiento del autor, que permite estructurar las ideas de tal forma que la textualización del escrito posibilite el entendimiento del lector de aquello que se pretende comunicar.

#### **1.2.4 Metodología**

La metodología de los Cursos E toma como referente el trabajo efectuado por la Universidad de los Andes. Este enfoque está diseñado para el logro de propósitos en el marco del aprendizaje, por medio de la producción de textos que se abordan a través de fases. Así, la planeación, la escritura y reescritura, son fundamentales para el progreso de todo estudiante y docente. El proceso de transformación de un curso disciplinar en Curso E en la Universidad de Ibagué abarca los siguientes pasos:

- Convocatoria a los docentes interesados en transformar su curso disciplinar en Curso E.
- Capacitación a los docentes sobre los elementos fundamentales de la escritura académica.
- Asignación de un docente del Área de Lenguaje, que cumple el rol de tutor durante la transformación del curso.
- Desarrollo de las actividades del docente disciplinar, pactadas con su tutor durante un semestre para efectuar la transformación de su curso.
- Implementación, por parte del docente, de las estrategias durante el proceso de escritura del tipo de texto seleccionado.

#### **1.3 Centro de Español**

El Centro de Español es una estrategia pedagógica del Área de Lenguaje de la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales, cuyo objetivo es introducir a los estudiantes en el ámbito discursivo de las disciplinas que estudian, para que participen de manera productiva en comunidades académicas. Con este fin, promueve la escritura como una habilidad de aprendizaje y como una forma de comunicación en contextos particulares.

El Centro propone los siguientes objetivos:

- Orientar a los estudiantes y comunidad universitaria en los procesos de producción textual requeridos por sus compromisos académicos de forma permanente.
- Asesorar a la planta docente en el trabajo pedagógico del lenguaje a través de las disciplinas.
- Propiciar espacios para la formación —por medio de talleres— de la comunidad universitaria, en aras de percibir la escritura como un proceso que requiere acompañamiento y fases de apropiación.

### 1.3.1 Trayectoria de los centros de escritura

Los centros de escritura surgieron como un método denominado *Laboratorio de escritura*, inicialmente dentro y luego fuera de las aulas americanas. En la década del sesenta se legitimaron en las principales universidades de Estados Unidos, pero con carácter remedial; es decir, se crearon con el fin de habilitar a estudiantes de primer ingreso para acometer los compromisos académicos en igualdad de condiciones a la población estudiantil de los *colleges* (Waller, 2000; Gavari & Tenca, 2017).

En la mayoría de las universidades de los Estados Unidos, Canadá y Australia existen Centros de Escritura (Carlino, 2003) con diversos enfoques teóricos de la pedagogía y del lenguaje, pero con la misma filosofía anglosajona: brindar un acompañamiento en todo el proceso de escritura con el fin de formar lectores críticos y mejores escritores. Esto porque, según Gavari & Tenca (2017), a partir de los años setenta en los Estados Unidos y Europa la escritura adquirió un sentido epistémico y pasó a considerarse como la base para la construcción y divulgación de nuevo conocimiento.

En el plano Latinoamericano, Waller (2000) afirma que se registran el Centro de Aprendizaje, Redacción y Lenguas del Instituto Tecnológico de México, el Centro del Instituto Nacional de Salud Pública en México, el Centro de Escritura en Uruguay con énfasis en la escritura creativa de guiones, el Centro de Escritura en la Universidad de Buenos Aires, que se dirige a la escritura de tesis de estudiantes de posgrado, y el Programa de Lectura y Escritura Académicas de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

En Colombia se registran el Programa de Escritura del Centro de Español de la Universidad de los Andes, los Centros de Escritura Javeriano de la Pontificia Universidad Javeriana de Cali y de Bogotá, el Centro de Escritura de la Universidad del Cauca; el Centro de Escritura de la Universidad ICESI, el Centro de Lectura y Escritura CELEE de la Universidad Autónoma de Occidente y el Centro de Español de la Universidad de Ibagué.

### 1.3.2 El rol de los tutores

Los tutores del Centro de Español de la Universidad de Ibagué son estudiantes de distintos programas académicos, cumplen el rol de monitores y deben acreditar requisitos administrativos y académicos. Estos tutores son estudiantes que, además, validan sus conocimientos acerca del uso adecuado del español por medio de una prueba escrita que presentan en la fase de convocatoria.

Desde 2017, el número de tutores ha variado. En un principio, ellos acompañaban el desarrollo de las clases de los docentes, pero con el paso de los semestres la dinámica cambió y el tutor empezó a desarrollar sus actividades de asesoría únicamente en el recinto donde queda el Centro de Español. En la actualidad, aún se mantiene esta última estrategia para el desarrollo de la tutoría.

En la Tabla 1.3 se presenta la cantidad de tutores vinculados al Centro de Español con el número de estudiantes beneficiarios entre el semestre A de 2017 y el semestre A de 2019.



Tabla 1.3 Beneficiarios Centro de Español

Semestre académico	Número de tutores	Número de tutorías
2017 A	13	110
2017 B	15	212
2018 A	9	351
2018 B	9	391
2019 A	6	438

Fuente: los autores

### 1.3.3 Metodología

El Centro de Español concibe la escritura académica como un proceso. Por consiguiente, las tutorías abordan el texto de acuerdo con las necesidades particulares de los estudiantes. Quienes requieren acompañamiento solicitan asesorías a través del calendario de *Google* al cual pueden acceder a través de su correo institucional. Posteriormente, el tutor realiza un diagnóstico de las debilidades del texto del estudiante en términos de coherencia, cohesión, puntuación y ortografía, entre otros. El tutor procede a explicar los elementos que se deben tener en cuenta para la correcta redacción de un texto académico. Una vez se han dado las directrices para mejorar el texto, el estudiante puede solicitar una nueva tutoría para verificar el avance del escrito.

Los docentes y tutores también llevan a cabo actividades en torno a la evolución y mejoramiento del Centro de Español. A la vez emplean las herramientas *Drive* de *Google* para almacenar y administrar los registros de las tutorías que se imparten. De igual forma, los datos registrados facilitan que el Área de Lenguaje tome decisiones sobre las estrategias para garantizar su mejora continua.

Los coordinadores del Centro de Español y los monitores-tutores trabajan en la actualización del Centro de Español y en la capacitación del equipo de trabajo sobre temas de escritura académica. Las dos actividades permiten realimentar a estudiantes y docentes y, de esa manera, generar nuevas propuestas para el mejoramiento de esta estrategia.

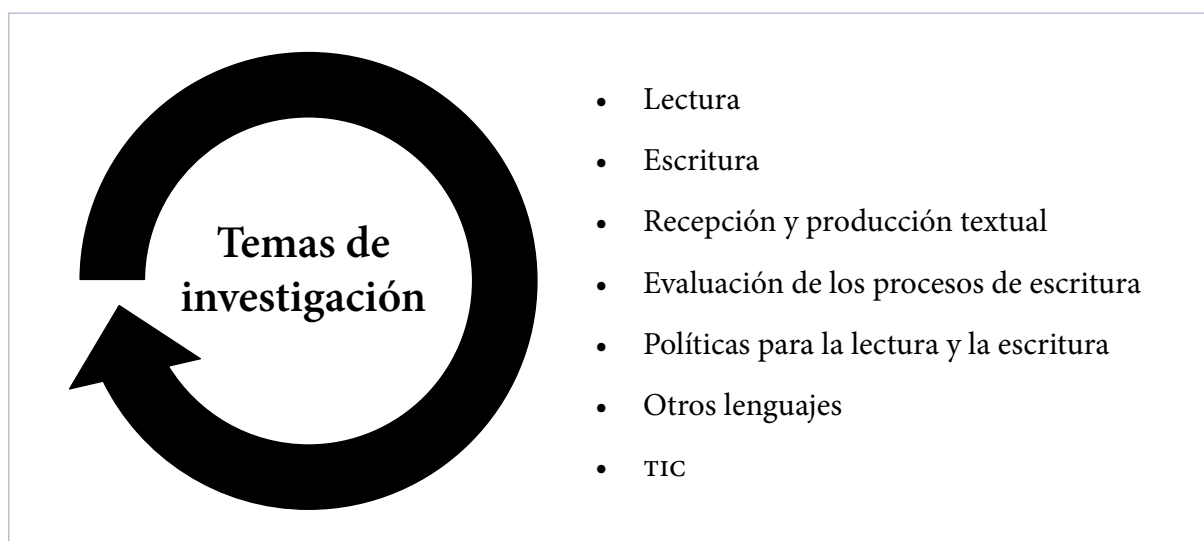
## Investigación

### 2.1 Investigación en el Área de Lenguaje

El mundo de hoy se caracteriza por estar inmerso en el cúmulo de información que circula en variedad de formatos y soportes. Frente a este escenario, las universidades deben tener una perspectiva amplia para situar, en un terreno de lo visible, la complejidad de la realidad. En este sentido, la investigación se constituye en un proceso fundamental para la formación de profesionales que indagan, critican y proponen desde los distintos escenarios de acuerdo con las demandas y exigencias del contexto.

La investigación en el Área de Lenguaje evidencia el reconocimiento de lo dinámico del saber, la pertinencia de las didácticas y las pedagogías para superar las lógicas de transmisión y acumulación de información que limitan el avance de las sociedades. Con este ejercicio, el docente universitario de lenguaje busca que sus prácticas sean espacios de reflexión sobre su quehacer pedagógico y disciplinar. Así espera fortalecer las estructuras cognitivas, procedimentales y afectivas en consonancia con las necesidades concretas de formación de sus estudiantes para el desarrollo de habilidades, destrezas, actitudes y posturas más críticas y comprometidas sobre la realidad. En la Figura 1.1 se presentan los temas de interés en investigación de los docentes del Área de Lenguaje de la Universidad de Ibagué.

Figura 2.1 Temas de investigación del Área de Lenguaje



Fuente: los autores

### 2.1.1 Lectura

- *Variables psicosociales relacionadas con la comprensión lectora en la Educación Primaria* (Fajardo, 2012). Su premisa se enfocaba en que un lector competente es quien lee habitualmente, da un alto valor social a la lectura y comprende lo que lee, entendiendo esto último como un proceso de construcción de significados acerca del texto. Como conclusiones, en este escenario se esclarece que leer depende tanto de los procesos cognitivos del niño como de la interacción que establece con el docente alrededor del texto; y que, de la misma manera, la comprensión, el valor social de la lectura y el hábito lector, juegan un rol fundamental.
- *Representaciones sociales sobre lectura en profesores universitarios* (Coba, 2017). Su propósito fue describir y relacionar por medio de una investigación de carácter cualitativo, las representaciones sociales de lectura de los profesores de las facultades de Ingeniería, Humanidades y Ciencias Económicas de la Universidad de Ibagué. El diseño etnográfico permitió explorar de manera sistemática los conocimientos y valores que comparten los individuos en un determinado contexto espacial. El análisis de la información permitió triangular los datos y emplear el programa Atlas Ti para la creación de redes de significación.

### 2.1.2 Escritura

- *Prácticas de escritura en docentes universitarios* (Fajardo & Patiño, 2000). Su propósito fue consolidar un estado del arte para la investigación sobre formación en composición escrita de profesores de la Universidad de Ibagué. Como resultado, se publicó un artículo a través del cual se presenta un panorama de tendencias de escritura.
- *Las prácticas de escritura académica en el ámbito universitario* (Quintero et al., 2004). Su propósito fue identificar el estado de las prácticas de escritura en los diferentes programas. De la misma manera, esclarecer su relación con la formación y el desempeño profesional, para diagnosticar el nivel de producción textual y la cultura en torno a la escritura universitaria. Su conclusión más relevante es que existe una visión unidimensional de la escritura: el conocimiento sistemático y la función instrumental, que no garantiza producción textual de calidad.
- *La relación entre la lectura y la escritura universitarias y la motivación* (Quintero & Ruiz, 2007). Su propósito fue determinar la relación existente entre el desempeño en la comprensión y la producción de textos académicos y la motivación hacia su lectura y escritura. Su conclusión es que no hay una relación significativa entre las variables de estudio, dado que los estudiantes presentaron niveles de desempeño alto, medio o bajo en lectura y escritura, independientes de su motivación. Esto significa que la comprensión y la producción textual en el ámbito universitario están asociadas con las prácticas pedagógicas sobre las mismas y no con las habilidades, capacidades o las falencias del estudiantado.
- *Representaciones sociales sobre escritura de tres profesores de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Ibagué* (García, 2017). Su propósito fue caracterizar las prácticas y representaciones sociales de escritura de tres profesores adscritos a la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales. Como resultado se evidenció, a través de las entrevistas realizadas a profesores y a la prueba diagnóstica aplicada a los estudiantes de primer y segundo semestre, que existen múltiples falencias en la producción de textos escritos.
- *Relación entre creatividad y desempeño en la escritura creativa en la asignatura de Lengua castellana en secundaria* (Montoya, 2017). Su propósito fue analizar la relación que existe entre los procesos de creatividad y el desempeño de los estudiantes en la escritura creativa en la asignatura de Lengua Castellana en secundaria. A partir de los resultados se propuso un programa de intervención con

el objetivo de favorecer el desarrollo de la creatividad y el rendimiento de la escritura creativa en la asignatura mencionada.

- *Promoción de competencias escriturales en el contexto universitario, a través de la teoría del párrafo de Daniel Cassany* (Sánchez & Celis, 2019). Su propósito fue promover competencias escriturales en el contexto universitario a través de una intervención pedagógica basada en la teoría del párrafo de Daniel Cassany. Esta investigación se llevó a cabo en el curso Lectura y Escritura en la Universidad I —semestre A de 2019—. Las fases para su ejecución fueron una prueba diagnóstica, el desarrollo de una propuesta pedagógica y una prueba de salida. Como conclusión, hubo un avance significativo entre la prueba de entrada y de salida, lo cual implicó validar la teoría.

### 2.1.3 Recepción y producción textual

- *Comprensión y producción textual narrativa en estudiantes de educación primaria* (Fajardo, 2015). Su propósito fue caracterizar la comprensión y producción textual narrativa en estudiantes de educación primaria (primero y segundo grado), así como aspectos psicosociales (valor social de la lectura y hábito lector) y contextuales (interacciones cognitivas y afectivas docente-niños) en docentes de educación primaria de tres instituciones educativas. En conclusión, los estudiantes tuvieron un desempeño *medio-alto* en producción textual y comprensión literal, y *bajo* en comprensión inferencial. Además, se observó que la mayoría de los docentes son lectores ocasionales, emplean interacciones cognitivas unidireccionales, ofrecen un mediano apoyo emocional a sus estudiantes y valoran la lectura como una herramienta instrumental y lúdica.
- *La lectura y la escritura como estrategias de formación ciudadana en algunas instituciones educativas de Ibagué en un contexto de postacuerdo* (Sánchez, Gutiérrez, & Zabala, 2019). Su propósito fue identificar las estrategias que algunas instituciones educativas de la ciudad de Ibagué han incorporado para la construcción de una formación ciudadana en el contexto del postacuerdo en Colombia. Para cumplir lo anterior fue fundamental establecer un puente de comunicación con estudiantes, profesores, directivos y expertos, para generar espacios de conversación que posibilitaran una mirada más amplia acerca de las implicaciones del conflicto, de la formación ciudadana y el pensamiento crítico. Su estructura contó con una fase documental, una etnográfica y una aplicada.

### 2.1.4 Evaluación de los procesos de escritura

- *El texto universitario: Rutas para su evaluación* (Sánchez & García, 2018). Su propósito fue implementar lineamientos y rúbricas para facilitar a los estudiantes universitarios la redacción de textos académicos, precisar y clarificar la evaluación de sus escritos, y fortalecer y brindar recursos a los docentes para retroalimentarlos. Como resultado se evidencia que las etapas de escritura son más fluidas, los estudiantes interiorizan estructuras textuales, se promueve la lectura y escritura como proceso y no como un producto. La estrategia facilita la labor de algunos profesores de cursos disciplinares. Por su parte, la evaluación es continua, reconocida y comprendida por los estudiantes.

### 2.1.5 Políticas para la lectura y la escritura

- *Caracterización de las políticas institucionales para la lectura y la escritura en lengua materna de la Universidad de Ibagué* (Quintero & Ruiz, 2008). Su propósito fue caracterizar las políticas institucionales para el desarrollo de la lectura y de la escritura en lengua materna de la Universidad de Ibagué. Los resultados del estudio se publicaron en un libro que tiene el mismo del proyecto de investigación.

### 2.1.6 Otros lenguajes

- *Dinámicas de acción y tensión en la intervención del espacio público a través del lenguaje del grafiti en la ciudad de Ibagué* (Coba & Lopera, 2010). Su propósito se planteó a partir de dos etapas: la primera, fue la revisión de la normatividad sobre espacio público y arte callejero, y al análisis de contenido de las noticias publicadas sobre el tema en el periódico El Nuevo Día; y enfocada en el diseño de triangulación para obtener datos complementarios acerca del problema de investigación.
- *Discursos periodísticos asociados con la práctica del grafiti y sus productores* (Coba & Lopera, 2011). Su propósito fue presentar algunos de los discursos asociados con la práctica del grafiti y con los grafiteros, publicados en los medios de comunicación escrita durante el período comprendido entre 2011 —fecha en la que Diego Felipe Becerra fue asesinado por un miembro de la Policía Nacional de Colombia— hasta 2013, cuando el cantante Justin Bieber, escoltado por la Policía, plasmó grafitis en la calle 26 en Bogotá. A través del análisis crítico del discurso, el grafiti aparece como una amenaza a nociones de lo público y lo privado. Por su parte, los *grafiteros* aparecen como vándalos y desadaptados. Solo a partir de la normativización e institucionalización de la práctica, se tiende a la aceptación y al reconocimiento del valor estético y social.
- *El canon literario y la enseñanza de la literatura*. Su propósito fue realizar una reflexión sobre los criterios que se tienen en cuenta para seleccionar los textos de lectura en la escuela. Se objetó el clásico centrismo europeo y se esbozó una propuesta con base en criterios específicos para repensar los cánones literarios y los procesos de lectura en el mundo actual, teniendo en cuenta no solo los intereses mercantilistas sino el horizonte de expectativas (la sensibilidad, los gustos, los intereses, deseos, entre otros) de los jóvenes en formación.
- *Validación de un programa de intervención basado en mindfulness para el desarrollo de la sensibilidad en docentes de educación inicial* (Quintero, 2019). Su propósito fue evaluar la efectividad de un programa de intervención piloto basado en *mindfulness* para el desarrollo de la sensibilidad en docentes de preescolar. La evidencia demuestra que cuando los docentes desarrollan esa capacidad manifiestan sentimientos más positivos frente a las demandas y exigencias del cuidado de los niños, se refleja mayor sincronía afectiva y comportamental entre el niño y el adulto y se promueve en el niño mayor autonomía y conductas de exploración.

### 2.1.7 TIC

- *Uso de las TIC en la Universidad* (Quintero et al., 2010). Su propósito fue analizar el discurso escrito y los procesos cognitivos subyacentes a las nuevas formas de producción de conocimiento tomando en consideración el impacto por el desarrollo de las TIC y por el surgimiento de redes académicas de investigación. Se generan recomendaciones para dar continuidad al trabajo adelantado.
- *Análisis de los procesos de lectura y escritura mediados por el computador y la internet en los estudiantes de segundo semestre de dos universidades de Ibagué*. (Sánchez & Hernández, 2015). Su propósito fue determinar la incidencia de herramientas TIC como el computador y la internet en los procesos lectoescriturales de los estudiantes universitarios. Los resultados demostraron que, aunque los estudiantes tienen acceso a las herramientas digitales que ofrece el computador, cuando es momento de ejecutar procesos complejos de lectura y escritura no se aprovechan los recursos en su grado máximo. Así, el trabajo que los estudiantes realizan con el computador es similar al que llevan a cabo en el papel.
- *Experiencia Moodle. Un medio para analizar el desarrollo de prácticas lectoescriturales en jóvenes universitarios* (Sánchez et al., 2017). Su propósito fue analizar la relación entre los niveles de lectura, la conciencia metacognitiva y el uso de la plataforma Moodle en un grupo de estudiantes de primer

semestre de un curso de Lectura y Escritura en la Universidad I. Algunos hallazgos se centran en que el uso de las TIC puede contribuir de manera didáctica al desarrollo de habilidades lectoras, al aprovechamiento de los recursos y a una propuesta diferente de evaluación por parte del docente.

- *Impacto de las mediaciones tecnológicas en los procesos cognitivos ligados a la escritura académica en estudiantes de educación superior* (Quintero & Duque, 2018). Su propósito se concentró en tres ejes sobre los cuales se debe desarrollar un proceso educativo en contextos académicos a través de las TIC: procesos de enseñanza-aprendizaje, las TIC aplicadas al campo educativo, y el aprendizaje significativo. De acuerdo con estos ejes, se constató que el uso de las tecnologías es una necesidad que se acopla a las exigencias de la vida moderna, incluso porque la estructura cognitiva de los estudiantes ya trae consigo una transformación provocada por el uso en relación con las TIC.
- *Configuración del sujeto en la Educación Superior a partir de las TIC en Colombia desde 1990-2020*. Sus propósitos se enfocaron, primero, en registrar desde la arqueología los discursos oficiales que aluden a la configuración del sujeto en la educación superior, los enunciados relacionados con las TIC en Colombia desde 1990 a 2020; y segundo, analizar a partir de la genealogía las formas en que se construyen los sujetos en la educación superior, con base en los enunciados relacionados con las TIC en Colombia desde 1990 a 2020.

## 2.2 Publicaciones

Los procesos de escritura de los docentes de la Universidad de Ibagué develan no solo la trayectoria de su quehacer en el aula, sino también otras experiencias fuera de ella. Los docentes escriben para públicos diversos, cada uno con intereses particulares, que son producto de sus procesos de investigación o de reflexión. En ellos se intercalan las ciencias exactas y las humanas. En ellos, prevalecen los tecnicismos, pero también las composiciones que apelan al arte, que son arte. Bajo esta producción, sus obras y los autores mismos son referentes para interlocutores que circulan conocimiento y arman redes de saber.

En el Área de Lenguaje de la Universidad de Ibagué existe una larga trayectoria en torno a la producción de textos que desde toda perspectiva son lenguaje. Por lo anterior, se efectúa una recopilación de la producción escrita desde el año 2015 hasta la actualidad, en la que se destacan temas de interés de cada uno de sus integrantes. Los docentes articulan la producción disciplinar que surge de los aciertos, necesidades y debilidades en el aula de clases y, en otros espacios, la producción literaria, que recupera una visión holística del individuo. En ella, se destaca la publicación de libros, capítulos de libro, artículos, guías y otros.

- *Libros*. Producciones en lingüística y literatura, que se enfocan, por un lado, en la investigación lexicográfica y, por otro, en la escritura de microrrelatos y poesía.
- *Capítulos de libro*. Apartados que abordan como eje central la literatura, especialmente, el cuento y la crónica.
- *Artículos*. Textos que recopilan temáticas como la alfabetización y la literacidad académica, la recepción y producción textual, la didáctica y el lenguaje desde un enfoque discursivo. De la misma manera, se producen textos en relación con un enfoque literario.
- *Guías*. Materiales didácticos que facilitan el proceso de escritura de estudiantes universitarios, a través de lineamientos claves para su producción.
- *Otros*. Publicaciones digitales —microcuentos—, que se difunden de forma periódica a través de un sitio web.

En la Tabla 2.1 se presenta la producción de textos del Área de Lenguaje, de acuerdo con la clasificación que se efectuó previamente. A la vez, se relaciona el título, el autor y el respectivo año de publicación.

Tabla 2.1 Publicaciones Área de Lenguaje 2015-2019

<b>Docente: Martha Elizabeth Fajardo Valbuena</b>		
<b>Tipo</b>	<b>Título</b>	<b>Año</b>
Libro	Cincuenta Minicuentos, antología de minificciones. Editorial Gente Nueva.	2014
Capítulo de libro	La Habana (cuento). Publicado en el libro <i>Colección del cuento corto colombiano</i> . Universidad del Valle.	2016
Capítulo de libro	Más allá del horizonte (cuento). Publicado en el libro <i>El amor y sus máscaras</i> . Editorial Liceus.	2016
Capítulo de libro	Pétalos, alas (minirrelato). Publicado por el II Concurso de microrrelatos eróticos "Sensaciones y sentidos". Diversidad literaria.	2015
Artículo (coautora)	Comprensión y producción textual narrativa en estudiantes de Educación Primaria. Revista <i>Colombiana de Psicología</i> .	2015
<b>Docente: Edna Constanza García Melo</b>		
Artículo	Drive, un servicio en línea para la clase de escritura. <i>Revista Pido la Palabra</i> .	2016
Artículo	Corregir textos, ardua tarea del profesor. <i>Revista Árbol de Tinta</i> .	2016
<b>Docente: Jhonny Alexander Lozano Bermúdez</b>		
<b>Tipo</b>	<b>Título</b>	<b>Año</b>
Capítulo de libro	Luis Enrique Aragón Farkas. En <i>Tolimenses que dejan huella</i> Volumen IV. Ediciones Unibagué.	2017
<b>Docente: Daniel Mauricio Montoya Álvarez</b>		
<b>Tipo</b>	<b>Título</b>	<b>Año</b>
Libro	<i>Políptico del aire</i>	2018
Libro	<i>El libro de los errores</i>	2018
Libro	<i>Manual de paternidad</i>	2019
Libro	<i>La soledad de las hormigas</i>	2019
<b>Docente: Gina Constanza Quintero Aldana</b>		
<b>Tipo</b>	<b>Título</b>	<b>Año</b>
Libro (coautora)	<i>Mediaciones y procesos cognitivos implicados en la escritura académica en educación superior</i> . Universidad del Tolima.	2019
Libro (coautora)	<i>Diccionario de Colombianismos</i> . Instituto Caro y Cuervo.	2018
Capítulo de libro	Los horizontes del sistema educativo colombiano: Lenguaje, democracia y diversidad cultural. <i>Red ¡Pido la Palabra! Nodo Tolima</i> .	2018
Artículo	Literacidad en el aula universitaria. <i>En Pido La Palabra</i>	2016
Artículo	La Configuración didáctica de Edith Litwin. <i>Revista Do Ciencia</i> .	2015
Artículo	Docentes universitarios hablan de leer y escribir. <i>Revista Perspectivas Educativas</i> .	2014
Artículo	Las relaciones entre los discursos teóricos sobre la lectura y la escritura y las prácticas pedagógicas. <i>Memorias III Coloquio Internacional en Didácticas Universidad del Tolima</i> .	2014

Docente: Yenny Marcela Sánchez Rubio		
Tipo	Título	Año
Artículo	Formación, experiencia y saber; un diálogo epistemológico y transformacional en la evolución del ser. <i>Revista Seres y Saberes</i> .	2017
Artículo	Leer y escribir: un reto permanente, pero no imposible. <i>Revista Árbol de Tinta</i> .	2016
Docentes: Richard Clayton Doughman, Martha Elizabeth Fajardo Valbuena, Edna Constanza García Melo, Daniel Mauricio Montoya Álvarez, Jesús Manuel Ramos Aguilar, Fadhia Nayibe Sánchez Marroquín, Yenny Marcela Sánchez Rubio, Mauricio Zabala Hernández		
Tipo	Título	Año
Guía	<i>Guía para la producción de textos académicos</i> . Ediciones Unibagué.	2016

Fuente: los autores

Las investigaciones desarrolladas por el Área de Lenguaje se documentan en producciones académicas como revistas, libros y memorias de eventos en el ámbito académico nacional e internacional. En ellas se evidencia el interés acerca de la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura a través de la ejecución de procesos investigativos empíricos y teóricos. Algunas de estas investigaciones han sido desarrolladas por profesores del Área en el marco de su ejercicio profesional y otras derivadas de la formación en maestrías.

Como rasgo fundamental ha sido clara la participación de estudiantes de diferentes niveles de formación. También se han fortalecido las experiencias educativas de individuos de disciplinas diversas, en quienes se concentran nociones nuevas en relación con la lectoescritura. Con lo anterior se profundiza, desde la experiencia, en la alfabetización académica teniendo como referente los múltiples usos que se le puede dar al lenguaje. En otras palabras, surgen escenarios para interpretar tanto la lectura como la escritura desde la ciencia, la evaluación y el disfrute.



# Capítulo 3

## Prueba Saber Pro

### 3.1 Componente de escritura de la prueba Saber Pro

Las pruebas Saber Pro han sido un referente para el Ministerio de Educación Nacional y para las instituciones de educación superior. Evaluar las competencias de los profesionales en formación a través de un instrumento nacional que permita cuantificar los avances disciplinares de los estudiantes otorga a las instituciones un insumo fundamental, para promover innovaciones curriculares. En este marco, el Área de Lenguaje ha emprendido acciones que buscan mejorar el desempeño de los estudiantes en la prueba estatal, y que, a largo plazo, redunden en forjar un carácter reflexivo en los egresados de la Universidad.

De acuerdo con el portal oficial del ICFES (2019), las pruebas Saber Pro tienen como objetivo “evaluar y proporcionar un reporte del grado de desarrollo de habilidades y conocimiento generales de estudiantes de programas de formación universitaria profesional” (s. p.). La Universidad de Ibagué ha sido diligente en divulgar los resultados que se obtienen en las pruebas Saber Pro, con el fin de generar en las facultades, los programas, los centros y las áreas, estrategias que busquen un mejor desempeño de los estudiantes en este tipo de ejercicios.

El equipo del Área de Lenguaje ha centrado sus esfuerzos en dos estrategias para optimizar el rendimiento de los estudiantes en las competencias de Lectura crítica y comunicación escrita de las pruebas Saber Pro. En primer lugar, se han incorporado temáticas similares a las suministradas por el ICFES en las pruebas de años anteriores y se han aplicado ejercicios de simulacro de la prueba con estudiantes que pertenecen al curso Lectura y Escritura II que se han registrado, sistematizado y textualizado por el Área de Lenguaje y que serán expuestos posteriormente.

### 3.2 Pruebas Saber Pro, de las competencias de lectura crítica y comunicación escrita y su relación con el Área de Lenguaje

La lectura crítica y la comunicación escrita son dos componentes esenciales a los que el Área de Lenguaje tributa sus acciones pedagógicas y metodológicas. Durante la implementación de los cursos Lectura y Escritura en la Universidad I y II se estimula al estudiante a alcanzar competencias de pensamiento crítico, a la vez, se promueven buenas prácticas de redacción de textos académicos que permitan establecer diálogos de saberes con sus disciplinas. Las competencias planteadas en los cursos de Lectura y Escritura en la Universidad deben reflejarse en el desempeño de los estudiantes en el componente disciplinar de sus procesos formativos; de igual forma, los programas y asignaturas específicas deben ser escenarios que propicien el pensamiento crítico y la comunicación escrita efectiva.

Establecer parámetros que permitan medir de manera confiable el impacto de las competencias adquiridas por los estudiantes en los cursos de Lectura y Escritura es complejo. Por consiguiente, adoptar los resultados de las Pruebas Saber Pro en los componentes de lectura crítica y comunicación escrita posibilita que el Área de Lenguaje adquiera marcos de referencia para diagnosticar y tomar medidas de orden curricular que permitan mejorar el desempeño de los estudiantes. En este sentido, el Área de

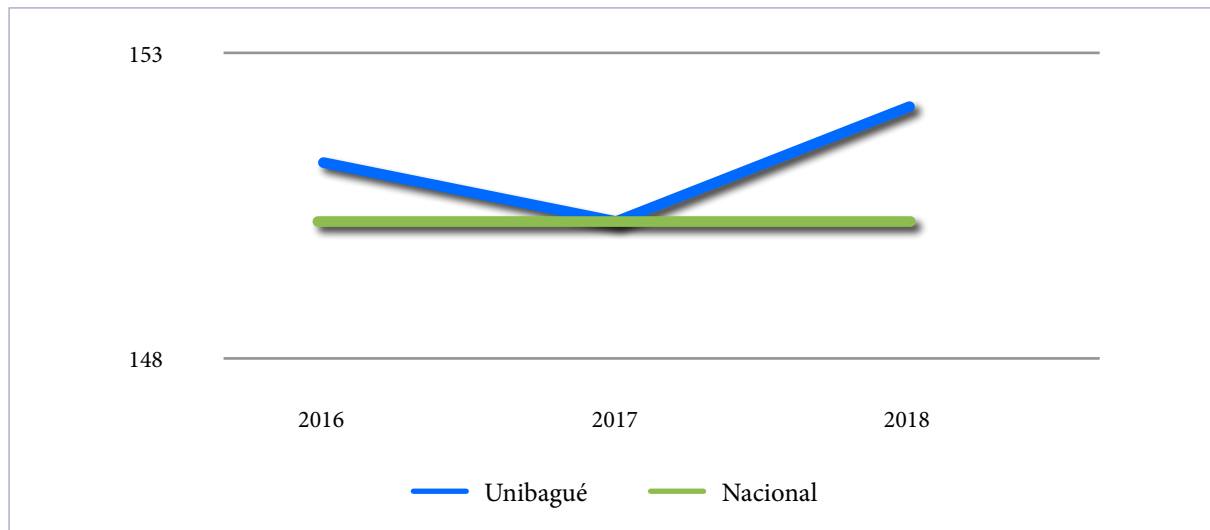
Lenguaje, al igual que toda la Universidad, debe analizar en detalle los datos que se obtienen de las Pruebas Saber Pro.

El Examen Saber Pro es un instrumento estandarizado para la evaluación externa de la calidad de la educación superior. Los lineamientos para el diseño del examen Saber Pro se definieron de acuerdo con la política de formación por competencias del Ministerio de Educación Nacional (MEN), tanto en el nivel universitario como en el nivel tecnológico y técnico profesional, y en su desarrollo han participado las comunidades académicas, asociaciones y redes de facultades y programas. (ICFES, 2018, s. p.).

Los resultados del Examen Saber Pro requieren un análisis en detalle sobre el desempeño de los estudiantes para actualizar los contenidos de los Planes de Área (PDA), armonizar las acciones emprendidas en los cursos de Lectura y Escritura en la Universidad I y Lectura y Escritura en la Universidad II con las exigencias de las Pruebas Saber Pro, tomar decisiones de tipo curricular y plantear estrategias extracurriculares para promover el pensamiento crítico y la comunicación escrita en la comunidad universitaria. Los ajustes aplicados a los PDA y las estrategias desarrolladas por el Área deben estar alineadas con la búsqueda de mejora continua y los objetivos de calidad que persigue la Universidad de Ibagué.

Las Pruebas Saber Pro son referentes para el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) a la hora de evaluar el valor agregado que una institución de educación superior les otorga a sus estudiantes en el curso de la formación profesional. Por consiguiente, los indicadores de calidad, en materia académica, que formule la Universidad con propósitos de acreditación deberán tener en cuenta los resultados de las Pruebas Saber Pro, sus métodos de evaluación, las competencias medidas, tipos de preguntas empleadas, entre otros aspectos de la naturaleza de la prueba.

Figura 3.1. Resultados de lectura crítica de las pruebas Saber Pro años 2016-2018



Fuente: Registro Académico

En la competencia de lectura crítica los resultados obtenidos por los estudiantes han estado por encima del promedio nacional. La lectura es una competencia receptiva de la lengua. La reflexión sobre el texto leído potencia la capacidad de pensamiento crítico en el estudiante. Furedy & Furedy (1985) afirman que el pensamiento crítico implica reconocer consecuencias, relacionar elementos, inferir, evaluar correctamente y plantear conclusiones coherentes. Emplear la lectura como un recurso pedagógico para forjar estudiantes con una mirada crítica de la realidad es imperativo para las instituciones de educación superior.

Se puede afirmar que hay consenso entre los teóricos de la lectura respecto a la existencia de diferentes niveles de lectura. Instituciones como el Ministerio de Educación Nacional han acogido la idea de identificar tres niveles de comprensión de lectura: literal, inferencial y crítico intertextual. Es natural pensar que la exigencia de la formación superior ubica a los estudiantes en una órbita de lectura crítica constante. Por ende, se hace necesaria la promoción de prácticas de lectura que aborden el texto desde una perspectiva cuestionadora y que entabla diálogos con el autor.

Los resultados de las Pruebas Saber Pro en el componente de lectura crítica muestran que el proceso de comprensión de textos académicos ha tenido un desarrollo adecuado en la Universidad de Ibagué. En los años 2016, 2017 y 2018 el promedio obtenido por los estudiantes ha sido igual o superior al de la media nacional. Se destaca el rendimiento particularmente alto del programa de Ciencia Política, que en el año 2018 obtuvo un puntaje de 179 en esta competencia. En contraste, para los tres años analizados, el programa de Mercadeo obtuvo el desempeño más bajo en el año 2017 con 132 puntos.

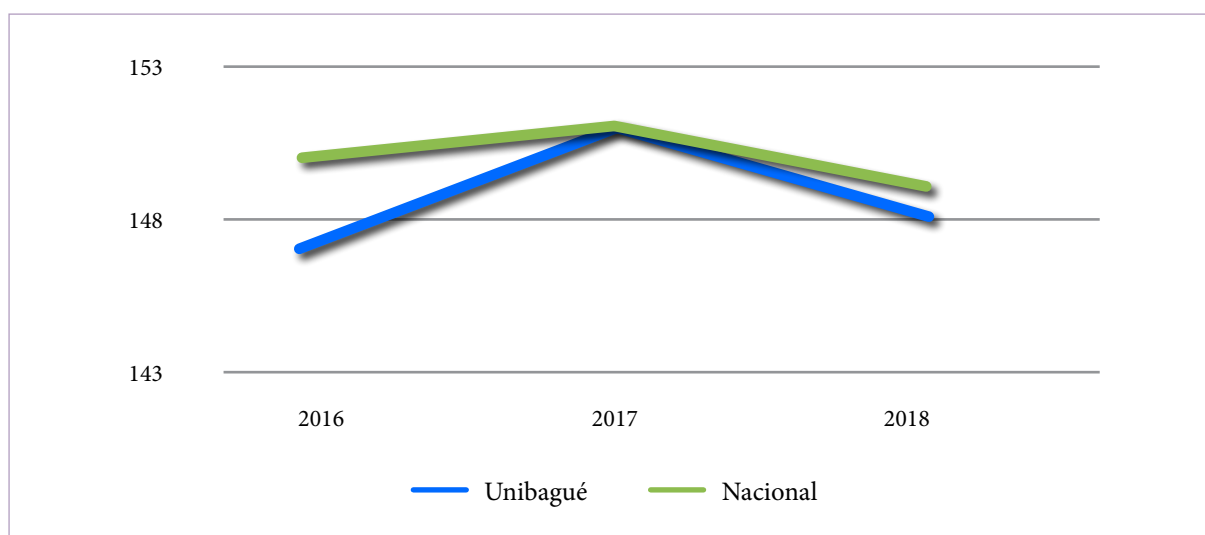
Si bien el promedio obtenido por la Universidad en la competencia de lectura crítica está cercano a la media nacional, es necesario seguir implementando estrategias que promuevan a la lectura como una forma de acercarse al conocimiento. Estudios como los de Narváez, Cadena & Calle (2008) muestran que los estudiantes suelen alcanzar solamente el nivel superficial de lectura. Por consiguiente, se requiere adelantar estrategias de comprensión de lectura en los componentes disciplinares de la formación superior.

### **3.3 Comunicación escrita, una competencia por mejorar**

El análisis de la competencia de comunicación escrita requiere un talante pormenorizado. El panorama, con base en los resultados que se han obtenido en la prueba, invita a la adopción de medidas que permitan a los estudiantes mejorar ostensiblemente su rendimiento. Jurado (2009) plantea que el ejercicio de la escritura tiene componentes de complejidad que son propios de su naturaleza; en consecuencia, el rendimiento de los estudiantes en comunicación escrita plantea un nivel de exigencia superior al ejercicio de comprensión de lectura.

El módulo de comunicación escrita de la prueba Saber Pro es un ejercicio de escritura en tiempo real, en el que un estudiante responde a las instrucciones de una premisa que plantea una temática de actualidad. En esencia, este componente evalúa tres elementos centrales de la comunicación escrita: el planteamiento del texto, su organización y la forma de expresión (ICFES, 2017). Debido a que las temáticas abordadas en esta parte de la prueba son de dominio público, el estudiante debe procurar mantenerse actualizado respecto a los asuntos centrales de la agenda nacional.

Figura 3.2. Comunicación escrita, Saber Pro. Puntaje promedio: 2016-2018



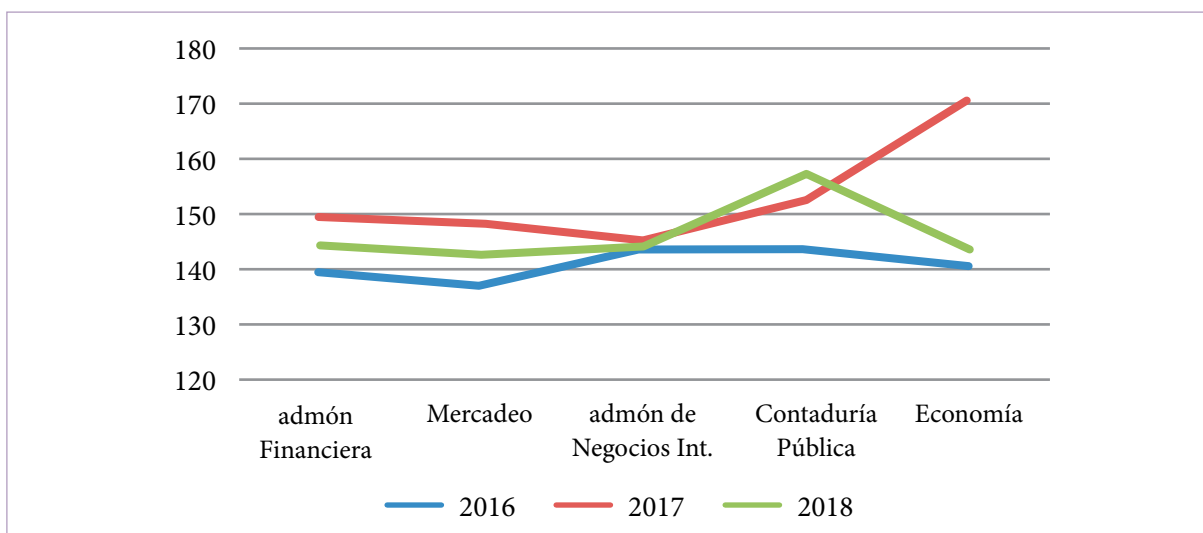
Fuente: Registro Académico

Los resultados del componente de comunicación escrita en las Pruebas Saber Pro obtenidos por los estudiantes de la Universidad de Ibagué requieren acciones de mejora. En los últimos tres años, el promedio de la Institución ha estado por debajo de la media nacional. Este indicador debe alentar a directivas, docentes y estudiantes a trabajar en estrategias de orden curricular que den valor a la escritura desde las disciplinas, para posicionar a la comunicación escrita como una competencia central de la formación integral.

El Área de Lenguaje ha puesto en marcha una estrategia que busca mejorar el rendimiento de los estudiantes en comunicación escrita. Desde el año 2017, como se registra en los anexos de este documento, se viene adelantando un simulacro de Pruebas Saber Pro con los estudiantes que cursan Lectura y Escritura en la Universidad II. Esta actividad emula el ejercicio de escritura real que se plantea en la prueba real. Partiendo de una premisa de actualidad, el estudiante debe redactar un texto, generalmente de tipología argumentativa, en el que exprese su postura frente al tema planteado.

Los estudiantes que han tomado el simulacro no presentan aún la prueba oficial. Sin embargo, es evidente que el esfuerzo institucional no se debe limitar a un ejercicio de una asignatura que suele ser vista en los primeros dos semestres de formación. La realidad actual está marcada por los resultados que se conocen y el panorama exige una respuesta integral que se traduzca en políticas y decisiones curriculares para potenciar el ejercicio de la escritura.

Figura 3.3 Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas

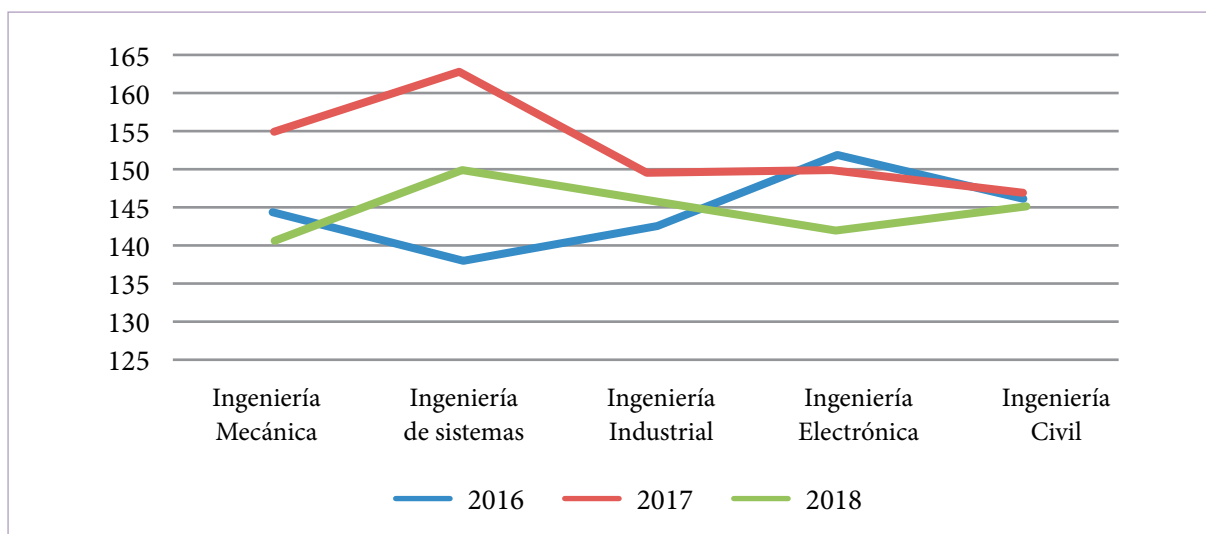


Fuente: adaptación de los autores

En la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas el promedio de los últimos tres años ha sido de 147,4. En general, la Facultad ha tenido un desempeño por debajo de la media nacional. El caso del programa de Economía resulta particular, en el año 2017 alcanzó un puntaje alto (171), que en su momento significó una mejora notable respecto al 2016 (141). Sin embargo, en el año 2018 el promedio volvió a caer y se ubicó en 144.

Contaduría Pública es el único programa cuya curva de rendimiento muestra ascenso. En 2016 el programa obtuvo 144; el año siguiente el puntaje mejoró a 153. Finalmente, en 2018 el puntaje ascendió a 158. Se hace necesario establecer si la mejora de desempeño tiene origen en acciones implementadas desde el Área. El desempeño de la Facultad debe ser mejorado. Los programas que integran la Facultad tienen asignaturas que permiten el ejercicio de la escritura como una actividad de aprendizaje. Todos los programas tuvieron su mejor desempeño en el año 2017, pero varios volvieron a caer en puntajes bajos en 2018.

Figura 3.4 Facultad de Ingeniería

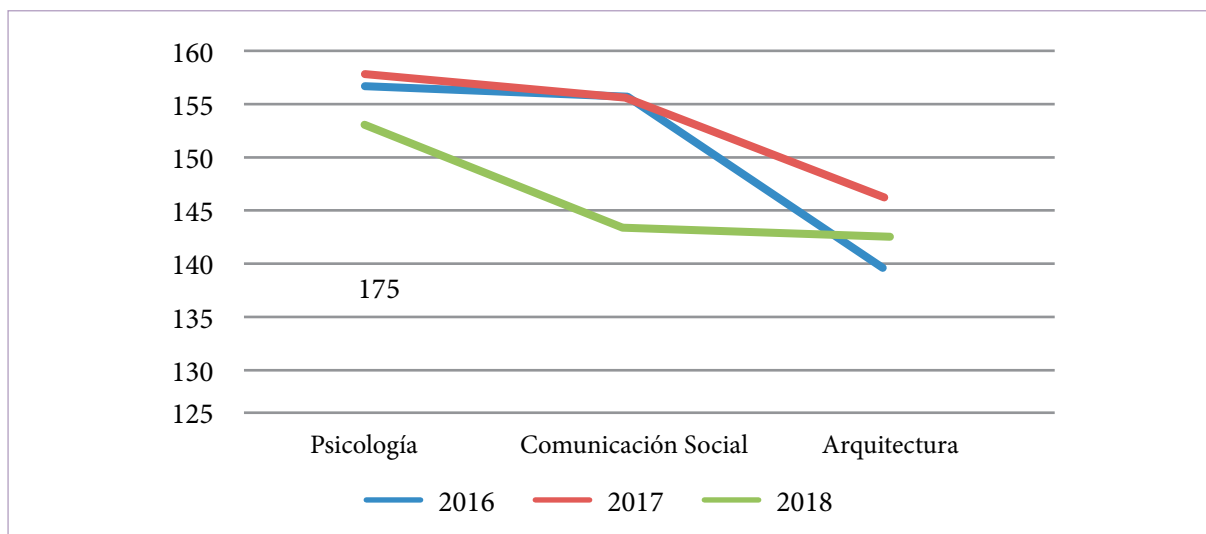


Fuente: adaptación de los autores

En cuanto a la Facultad de Ingeniería, el programa de Ingeniería de Sistemas ha mostrado una mejora significativa en los últimos dos años, incluso ha obtenido el puntaje más alto de la facultad en 2017 (163) y 2018 (150). Lo contrario ha sucedido en Ingeniería Electrónica. En función de los datos analizados, este programa ha mermado su rendimiento en la prueba, puesto que en 2016 consiguió su puntaje más alto: 152 y posteriormente la calificación promedio disminuyó a 150 y 142 en los últimos dos años.

Ingeniería Mecánica, Industrial y Civil responden a la tendencia general de la Institución que muestra un desempeño superior en 2017, respecto de los otros dos años analizados. Ingeniería de Sistemas ha tenido el puntaje más bajo y más alto de la Facultad durante estos tres años: 138 en 2016 y 163 en 2017.

Figura 3.5 Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales

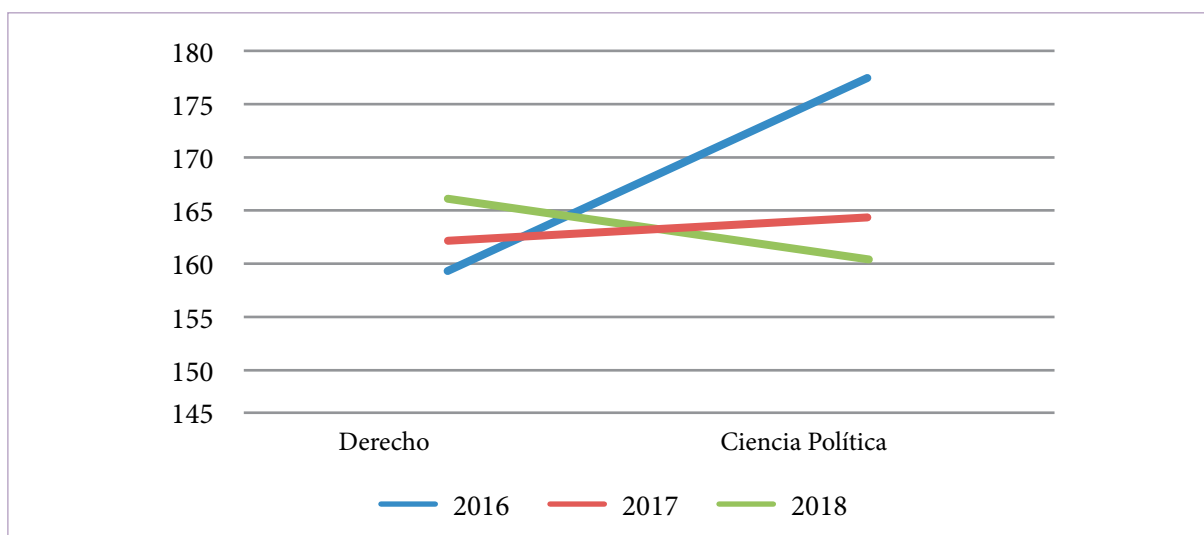


Fuente: adaptación de los autores

En la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales, el programa de Psicología muestra un desempeño superior al de los dos programas restantes, Comunicación Social y Periodismo y Arquitectura. Cabe aclarar que el programa de Diseño no había tenido estudiantes presentando las pruebas durante el periodo analizado. Psicología muestra la misma tendencia de la Institución, su puntaje más alto fue obtenido en 2017 y su desempeño más bajo se registró en 2016.

Comunicación Social y Periodismo consiguió puntajes cercanos a la media nacional en los años 2016 y 2017; sin embargo, en 2018 el programa disminuyó su desempeño en 13 puntos. Arquitectura muestra uno de los panoramas más preocupantes en la Institución. Su rendimiento ha estado siempre alejado de la media y en los tres años se ubica en los últimos lugares de desempeño en comparación con otros programas de la Institución. Se requieren acciones urgentes para que este programa optimice su rendimiento en la competencia de comunicación escrita.

Figura 3.6 Facultad de Derecho y Ciencias Políticas



Fuente: adaptación de los autores

En la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas se presenta un fenómeno interesante. El programa de Ciencia Política obtuvo el puntaje más alto de los tres años analizados en 2016 (178). El resultado es peculiar teniendo en cuenta que el año 2016 fue el de menor desempeño en promedio de la Universidad. En 2017 y 2018 Ciencia Política experimentó la reducción de su puntaje en 14 y 18 puntos en los años 2017 y 2018. Por su parte, el programa de Derecho ha mostrado un desempeño creciente durante estos tres años. En 2016, Derecho consiguió un promedio de 159; en 2017, su puntaje aumentó a 162; finalmente, en 2018 obtuvo su mejor puntaje con 166.

La tendencia de esta Facultad muestra un rendimiento cercano a la media nacional. La naturaleza de discurso escrito, el trabajo en argumentación y la relación estrecha con el lenguaje pueden explicar el desempeño de los programas de esta Facultad en la competencia escrita de las Pruebas Saber Pro. En general, la Universidad de Ibagué requiere con urgencia la adopción de políticas que promuevan la escritura académica como una competencia de primer orden en sus estudiantes. El discurso de los profesionales es uno de los rasgos más prominentes de su condición (Álava, 2008). Por consiguiente, el tránsito por la educación superior debe tener consecuencias evidenciables en las formas discursivas de los estudiantes, particularmente, en el ámbito escritural.

Es necesario para la institución intervenir el currículo para que la escritura se constituya en un agente que aporte a la construcción de saberes disciplinares. La responsabilidad de la escritura en la Universidad debe permear las dinámicas de las disciplinas en la construcción de sus propios discursos (Ramírez Osorio & López Gil, 2018). En este sentido, el rol del docente disciplinar debe tributar a las necesidades de la escritura académica, con el fin de hacer de las asignaturas de cada programa un espacio de práctica para la comunicación escrita con propósitos académicos.

### **3.3.1 Simulacro**

Para medir y caracterizar el trabajo del Área de Lenguaje, en el año 2017 se aplicó un simulacro de prueba del examen Saber Pro. El objetivo de este ejercicio era determinar el nivel de desempeño de los estudiantes de primero y segundo semestre de todos los programas que ofrece la Universidad de Ibagué y obtener resultados que dieran luces acerca del camino por seguir para fortalecer las debilidades desde la perspectiva del Saber Pro.

La prueba se aplicó a un total de 2268 estudiantes pertenecientes a las asignaturas de Lectura y Escritura en la Universidad I y II. En el primer ejercicio ejecutado en el semestre A de 2017, se incluyeron, por única vez, los estudiantes de primero y segundo semestres. A partir del semestre B de 2017 se consideró pertinente realizar el ejercicio solamente con los alumnos de Lectura y Escritura en la Universidad II. En la prueba han participado profesores de tiempo completo y catedráticos. Este simulacro ha girado alrededor de diversos temas escogidos por el equipo de trabajo del Área. Los profesores facilitan cuarenta minutos a los estudiantes para realizar el ejercicio que posteriormente se evalúa empleando los criterios de referencia emitidos por el ICFES. Los resultados obtenidos se comparten con los estudiantes y docentes.

### **3.3.2 Sistematización**

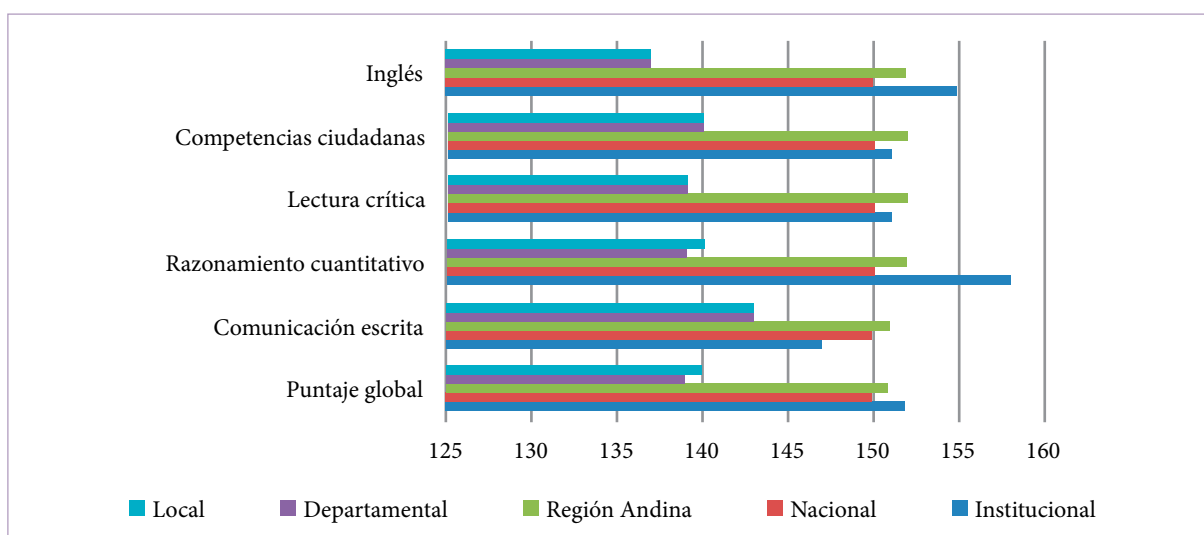
Durante el año 2016, los estudiantes de la Universidad de Ibagué que estaban matriculados en octavo semestre, presentaron la prueba Saber Pro. El resultado en el área de comunicación escrita se estableció en 147 puntos. Esto implica tres puntos por debajo de la media nacional que está fijada en 150 puntos en el rango de calificación por escala. Es de anotar que los estudiantes que presentaron esta prueba aún no habían pasado por la reforma en los programas de Lectura y Escritura en la Universidad I y II.

Las pruebas Saber Pro tienen un componente genérico que evalúa inglés, competencias ciudadanas, razonamiento cuantitativo, lectura crítica y comunicación escrita. En Colombia, en el área de escritura se obtienen los puntajes más bajos (Granja Matias, 2017). La prueba de comunicación escrita tiene una escala de ocho (8) niveles de desempeño posibles; los mejores puntajes obtenidos en 2016, solo llegan hasta el nivel seis (6) puntos con un rango de calificación en escala que va de 190-224; la media está en el nivel 4 con un rango de calificación en escala que va de 123-150 puntos.

Lo anterior implica que, en el rango de calificación por escala, los resultados de los estudiantes de la Universidad estén por debajo de la media, aunque queden clasificados en el nivel cuatro (4) de la prueba, en la que también están clasificados aquellos que obtuvieron la media. Para efectos de este estudio, se escogieron los análisis por niveles de desempeño, puesto que entregan más información para tomar decisiones y hacer proyecciones. La escala en números sirve para asignar un puntaje, pero no brinda mayor información sobre la calidad de los escritos.



Figura 3.7 Promedios en competencias genéricas evaluadas en la prueba Saber Pro-2016



Fuente: los autores

La prueba de comunicación escrita de Saber Pro está diseñada por la Asociación de Facultades de Comunicación (AFACOM) y tiene una visión particular de la escritura. El énfasis de lo que ellos definen como escritura está centrado en organización de la información, manejo del código gramatical y conocimientos contextuales. La prueba da cuarenta minutos a los estudiantes para sentar posición sobre un tema de actualidad (Alquiler de vientres, Visita del papa a Colombia, Legalización de marihuana con fines recreativos, Impuesto a las bolsas plásticas, entre otros). El estudiante tiene un cuadernillo en el que escribe a mano. La concepción de la prueba supone escritura en tiempo real, e implica que no hay oportunidad de elaborar borradores, diseñar un plan de texto, citar o sustentar, revisar o corregir lo escrito.

Se supone que en esta prueba se evalúa la capacidad de comunicación por escrito que tiene un estudiante que ha pasado cuatro o más años en la universidad y que ha utilizado la escritura de manera cotidiana en su labor de aprendizaje y estudio. El enfoque de la prueba es marcadamente comunicativo. Esto involucra escribir bajo presión. Asunto que, excepto para estudiantes de Comunicación, no es una prioridad de otro tipo de profesionales que tienen más tiempo para elaborar planeaciones, escribir borradores, buscar información complementaria y utilizarla por medio de recursos de citación y referenciación, revisar y editar lo revisado. De hecho, los estudiantes que mayor puntaje obtienen en esta prueba son los comunicadores seguidos de los abogados y los estudiantes de Medicina (Granja Matias, 2017). La Tabla 3.1 de evaluación, distribuida en ocho niveles, describe el tipo de escritura del nivel cuatro, que es el obtenido por los estudiantes de la Universidad de Ibagué.

Tabla 3.1 Nuevos reportes de resultados Saber Pro y TyT 2016

Nivel	Rango de calificación en escala	Nivel	Rango de calificación en escala
1	0-40	5	151-189
2	41-68	6	190-224
3	69-122	7	225-229
4	123-150	8	230-300

Fuente: ICFES, 2016

Según esta tabla, los estudiantes que obtengan entre 123-150 puntos están clasificados en el nivel 4. Esto implica, según el concepto del ICFES, que:

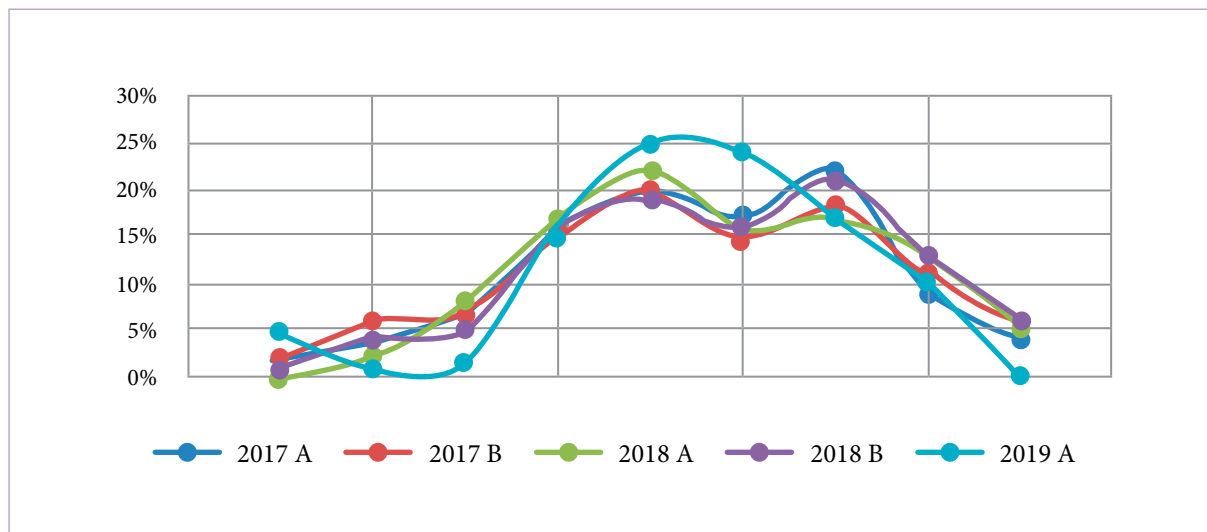
En el texto se encuentra una idea central que se desarrolla de acuerdo con una intención comunicativa. El texto también posee una estructura básica, en otras palabras, es posible identificar una introducción al tema que se abordará, un desarrollo y una conclusión. Sin embargo, el texto no incluye toda la información necesaria (progresión temática), su organización no es completamente efectiva, o rompe la unidad al incluir temas que no se relacionan con el marco semántico que desarrolla. Se aprecia un uso aceptable del lenguaje (se aplican las reglas gramaticales más importantes. (ICFES, 2015, p. 8).

En este orden de ideas, las debilidades de los estudiantes de la Universidad de Ibagué que presentaron la Prueba en el año 2016 consistieron en falta de información, que Saber Pro denomina progresión temática, desviación del tema central o desorden en la estructura.

### 3.3.3 Resultados

En términos generales, los resultados revelan que más del 50 % de los estudiantes que han presentado la Prueba están por encima de la media (aproximadamente 1128 estudiantes). En el nivel 4, considerado la media nacional, se han ubicado entre el 19 % y el 25 % (aproximadamente 500 estudiantes). Finalmente, entre el 23 % y el 30 % del total de estudiantes que han presentado la Prueba desde el semestre A de 2017 y hasta el semestre A de 2019 se encuentran por debajo de la media (aproximadamente 544 estudiantes).

Figura 3.8 Histórico de porcentaje de estudiantes y nivel alcanzado<sup>2</sup>



Fuente: Vicerrectoría Universidad de Ibagué

En general, los resultados indican que el desempeño de los estudiantes ha sido similar en todos los semestres. Como datos por destacar, se puede afirmar que el nivel 4 (considerado la media a nivel nacional) es el indicador de desempeño alcanzado por el porcentaje más alto de estudiantes en casi todos los semestres, con excepción del semestre 2017 A, periodo en el que el nivel 6 fue obtenido por un número particularmente alto de estudiantes (21 %).

En los resultados generales, es preocupante que el nivel 0 ha alcanzado niveles cercanos al 5 % de estudiantes con problemas de escritura manual. La prueba Saber Pro evalúa la grafía y la legibilidad.

<sup>2</sup> En la figura, los niveles están representados por los puntos, y los semestres por los colores de las líneas.

Si no puede leerse la letra, el estudiante se clasifica en este nivel. El porcentaje del nivel 0 oscila entre el 0 % y el 5 %; esto revela una problemática en la que se ha trabajado para que a futuro ningún estudiante se sitúe en ese nivel. Durante la prueba se observó que escribir en cuarenta minutos resultó difícil para estudiantes que ya no tienen cultura manuscrita. También es notorio que cada vez más los estudiantes escriben por medios diferentes al manuscrito. El soporte digital se ha impuesto para la escritura digital (Hena, Chaverra, Bolívar, Puerta & Villa, 2006).

Nivel 1. En el escrito se aborda la tarea propuesta, pero hay problemas en el manejo de las convenciones (serios errores de sintaxis, puntuación o escritura de las palabras) o un desarrollo insuficiente del tema (es tan breve que no se pueden aplicar los criterios de análisis). (ICFES, 2015, p. 8).

El nivel 1 ha alcanzado porcentajes entre el 1 % y el 4 %. Esto implica una escritura incipiente que no reconoce la gramática ni la estructura sintáctica como elementos de la escritura. En este nivel también se tiene en cuenta la forma en la que el estudiante escribe las palabras; es decir, si hace mal la partición o si las escribe tal y como las habla. El caso anterior es frecuente en los estudiantes que llegan a la Universidad y al escribir a mano registran las palabras según *les suenen*, es decir oralizan las grafías. Al escribir en computador, este les señala el error y ellos corrigen, pero en la prueba Saber Pro los estudiantes carecen de este apoyo.

Nivel 2. En el escrito se aprecian ideas, pero estas pueden ser incoherentes, o se presentan desarticuladamente. No hubo desarrollo organizado del tema o el escrito pudo ser innecesariamente largo o repetitivo. (ICFES, 2015, p. 8).

En cuanto al nivel 2, el porcentaje obtenido se había ubicado entre el 5 % y el 8 %, lo cual indicaba cierta regularidad en ese nivel; sin embargo, en el semestre A de 2019, solamente el 1,5 % de estudiantes obtuvo el nivel 2. Ya se anotó que la prueba Saber Pro se basa en la idea de que el estudiante está permanentemente conectado con el mundo y que permanece informado de la actualidad. El caso de este nivel, además de la experiencia en la planeación de artículos también mide el nivel de información, puesto que analiza la estructura repetitiva del texto que, en la mayoría de los casos, responde a que el estudiante *rellena* lo que ignora escribiendo las mismas ideas de otra manera.

En el caso particular de la Universidad de Ibagué, la lectura crítica solo está un punto por arriba de la media (151 puntos). Y en el caso de la prueba Saber Pro de escritura comunicativa, se trabaja con temas que son comunes a una población aparentemente informada. Esta experiencia con estudiantes de primeros semestres radica en que al entrar a la Universidad declaran no leer noticias por ningún medio y tampoco ven telenoticiarios. A raíz de esto, un objetivo de Lectura y Escritura en la Universidad I y II es familiarizar a los estudiantes con este tipo de lectura informativa.

Nivel 3. En el escrito se aprecia el esbozo de una intención comunicativa, es decir, se ve que quien escribe pretende alcanzar un fin, una reacción específica en el lector. Se encuentran problemas de manejo del lenguaje, pero estos no impiden la comprensión de los enunciados. (ICFES, 2015, p. 8).

En el nivel 3 la cantidad de estudiantes ha variado entre el 15 % y el 16,30 %, cambio que demuestra que en este criterio de desempeño se han obtenido resultados similares. El énfasis es lo que Saber Pro denomina la intención comunicativa que en este nivel existe, pero no logra concretarse en un escrito organizado ni coherente. Los estudiantes clasificados en este nivel presentan problemas con el uso del lenguaje en el plano gramatical o sintáctico, pero estas fallas no son de carácter obstructivo en la comunicación. La debilidad de este texto es la estructura que apenas se esboza.

Debido a las diferencias del plan de trabajo de las dos asignaturas, se hace necesario revisar algunas particularidades y algunas coincidencias. El plan de trabajo de la asignatura Lectura y Escritura en la

Universidad I tiene como objetivo desarrollar habilidades y competencias en lectura crítica y escritura inicial de textos académicos, desarrollar habilidades de resumen y parafraseo, planeación textual y normas básicas de citación y referenciación. En este nivel no se trabaja con herramientas para la argumentación como ocurre en Lectura y Escritura en la Universidad II.

Tabla 3.2 Comparativo de resultados simulacro Saber Pro

Nivel	2017 A	2017 B	2018 A	2018 B	2019 A
Nivel 0	2 %	2 %	0 %	0,87 %	4,50 %
Nivel 1	4 %	6 %	2 %	4 %	1 %
Nivel 2	7 %	7 %	8 %	5 %	1,50 %
Nivel 3	15 %	15 %	17 %	16 %	16,30 %
Nivel 4	20 %	20 %	22 %	19 %	25 %
Nivel 5	17 %	15 %	16 %	16 %	24 %
Nivel 6	22 %	18 %	17 %	21 %	17 %
Nivel 7	9 %	11 %	13 %	13 %	10 %
Nivel 8	4 %	6 %	5 %	6 %	0 %
Estudiantes evaluados	882	285	321	578	202
Total estudiantes evaluados	2268				

Fuente: los autores

La cantidad de estudiantes evaluados cada semestre ha variado por dos razones: en primer lugar, en el semestre A de 2017 por única vez se incluyeron a los estudiantes de primero y segundo semestres; los demás simulacros contaron con la participación exclusiva de los estudiantes de segundo semestre. El nivel 4 se resalta por ser considerado la media nacional. Se puede apreciar que, en el último semestre evaluado, el porcentaje de estudiantes que se ubicó en este nivel aumentó significativamente. Se espera que la tendencia siga en aumento gracias a las estrategias que se adelantan en el Área de Lenguaje para optimizar el desempeño de los estudiantes en este tipo de ejercicios.

Los resultados del simulacro han servido como insumo para diagnosticar, en cierto grado de precisión, la situación de los estudiantes respecto al ejercicio de comunicación escrita en pruebas estatales de competencias genéricas. Con el ánimo de sintetizar los hallazgos más representativos del proceso hecho en el simulacro, se presenta la siguiente tabla:

Tabla 3.3 Resultados por niveles y en porcentajes

Nivel	Características del escrito	Exp 1 (285)	Exp 2 (597)	Global 882
0	Sin calificación. No contestó o el escrito no fue legible.	2 %	3 %	2 %
1	En el escrito se aborda la tarea propuesta, pero hay problemas en el manejo de las convenciones (serios errores de sintaxis, puntuación o escritura de las palabras) o un desarrollo insuficiente del tema (es tan breve que no se pueden aplicar los criterios de análisis).	6 %	3 %	4 %

Nivel	Características del escrito	Exp 1 (285)	Exp 2 (597)	Global 882
2	En el escrito se aprecian ideas, pero estas pueden ser incoherentes, o se presentan desarticuladamente. No hubo desarrollo organizado del tema o el escrito pudo ser innecesariamente largo o repetitivo.	7 %	7 %	7 %
3	En el escrito se aprecia el esbozo de una intención comunicativa; es decir, se ve que quien escribe pretende alcanzar un fin, por medio del escrito busca una reacción específica en el lector. Se encuentran problemas de manejo del lenguaje, pero estos no impiden la comprensión de los enunciados.	15 %	14 %	15 %
4	En el texto se encuentra una idea central que se desarrolla de acuerdo con una intención comunicativa. El texto también posee una estructura básica, en otras palabras, es posible identificar una introducción al tema que se abordará, un desarrollo y una conclusión. Sin embargo, el texto no incluye toda la información necesaria (progresión temática), su organización no es completamente efectiva, o rompe la unidad al incluir temas que no se relacionan con el marco semántico que desarrolla. Se aprecia un uso aceptable del lenguaje (se aplican las reglas gramaticales más importantes).	20 %	19 %	20 %
5	El texto alcanza unidad por medio de la progresión temática; es decir, logra encadenar o relacionar efectivamente las ideas que le otorgan continuidad al escrito: incorpora información nueva y la vincula con la anterior, presenta la información en un orden cronológico, partiendo de temas generales para desglosar temas específicos, entre otras maneras de interrelacionar contenidos. Todo el texto se desarrolla en un mismo eje temático, aunque pueden presentarse fallas en el uso de conectores. Hay un buen uso del lenguaje, aunque pueden encontrarse errores en la aplicación de algunas reglas de ortografía y puntuación.	15 %	19 %	17 %
6	En el texto se identifica la posición de quien escribe, se expresan con claridad las ideas y hay un uso correcto de las expresiones que permiten conectarlas. Hay un uso adecuado de distintos mecanismos que le dan coherencia y cohesión al texto (signos de puntuación, conectores, etc.). Lo anterior permite que el escrito sea fluido.	18 %	23 %	22 %
7	En el texto se evidencia una planeación en la escritura en dos aspectos fundamentales. En el primero, el autor piensa en cómo expresar sus ideas de manera efectiva, aplica diversos recursos textuales para evidenciar sus planteamientos. En el segundo, el autor adecúa su discurso para un público determinado, prevé los conocimientos previos de su lector y busca el lenguaje y los conceptos apropiados.	11 %	8 %	9 %
8	El texto trasciende el estímulo dado, complejizando los planteamientos de manera efectiva tanto a nivel de pensamiento como de recursos lingüísticos. Incluye el problema planteado en un diálogo de ideas y posiciones, en una perspectiva más amplia e intertextual que construye y precisa su sentido. El texto de este nivel es de alto interés y motivación para el lector, debido a la eficacia del escrito.	6 %	4 %	4 %

Fuente: ICFES, 2019, 14-16

### 3.3.4 Acciones

Los resultados del simulacro Saber Pro permitieron al equipo del Área de Lenguaje analizar y plantear posibles sugerencias y alternativas que eleven el promedio de los resultados en la prueba de comunicación escrita. Este plan de acción y sugerencias se efectuaron al interior del Área en lo concerniente a los cursos de Lectura y Escritura en la Universidad I y II y, al exterior del Área, en el terreno de los programas académicos y las políticas institucionales. Con base en lo anterior, se concluye lo siguiente:

- *Implementar ejercicios manuscritos y de escritura en tiempo real.* Aunque la tendencia de escritura académica es digital y muchos de los cursos trabajan desde el borrador inicial en computador, es necesario implementar algún tipo de ejercicio que permita identificar posibles debilidades en la comunicación manuscrita. Un componente en el que se ha trabajado con énfasis ha sido la mejora de la

legibilidad y grafía de los escritos de los estudiantes. También se entiende que la prueba Saber Pro de escritura no está actualizada en cuanto a medios de escritura, dado que es muy poco frecuente que los ciudadanos de hoy utilicen lo manuscrito, que ha sido relegado para una comunicación familiar, doméstica y personal en documentos oficiales, públicos o de comunicación académica (Lahire, 2008).

- *Promover una cultura de lectura informativa que ubique a los estudiantes en un contexto comunicativo que los una al contexto nacional, local y planetario.* Se ha trabajado con empeño en la lectura informativa. Es claro que la prueba Saber Pro de escritura comunicativa basa los planteamientos temáticos en información que circula por los medios impresos, digitales, televisivos y radiales. El resultado descrito “sin embargo, el texto no incluye toda la información necesaria (progresión temática)” (ICFES, 2015, p. 6), es un indicador de que los estudiantes no tienen una cantidad de información que les permita extenderse en un tema determinado. Esto también genera repetición de ideas dado que no tienen la cantidad de datos suficientes para extender su reflexión.
- *Consolidar la prueba simulacro como una actividad para Lectura y Escritura en la Universidad II.* Lo anterior permite a los estudiantes enfrentarse a la experiencia e identificar posibles debilidades y esta información puede circular en los programas académicos para que ellos decidan cómo fortalecer las debilidades escriturales de los textos de sus estudiantes. Por otro lado, una vez consolidadas las guías sobre tipologías textuales, se ha comenzado un camino de unificación de criterios para abordar mejor los procesos de los estudiantes y de los profesores. El apoyo a los estudiantes puede generar, a largo plazo, una cultura de planeación y revisión que permee la práctica escritural de la Universidad.
- *Diseñar la propuesta de alfabetización académica con la intención de promover la lectura y la escritura académicas como estrategias para el desarrollo del pensamiento y el aprendizaje* (ver capítulo 5). La propuesta recoge elementos que se han detectado en el ejercicio del simulacro de las pruebas Saber Pro. La consolidación de los cursos disciplinares en los que se trabaje la escritura como proceso busca brindar a los estudiantes oportunidades para que mejoren sus capacidades de escribir para la academia. Hay certeza de que la composición escrita es un proceso que requiere de entrenamiento y praxis continuas; por tanto, si el estudiante no practica y no usa la escritura a lo largo de su pregrado no podrá responder a un examen que exige escritura en tiempo real. En este sentido, es necesario que los programas y la Universidad en su conjunto revisen y construyan sus políticas acerca del escribir y el leer en la Universidad.

# Capítulo 4

## Extensión

### 4.1 Contextualización

El Área de Lenguaje ha trabajado con las acciones de extensión en coherencia con la misión de desarrollo regional propuesta por la Universidad y bajo el postulado del fomento y la formación. Se incentivan la lectura y la escritura y sus dimensiones académica, informativa y expresiva. En este sentido, las acciones están dirigidas a diversos públicos, entre ellos el público estudiantil, el docente y la comunidad en general.

Con base en lo anterior, se ha entendido que el Área tiene el deber de compartir con los docentes de básica secundaria y primaria sus trabajos y descubrimientos investigativos y debe estar en permanente contacto con los docentes de la Universidad para asegurar su formación en servicio en temas relacionados con la enseñanza de la lectura y la escritura. En muchas oportunidades se ha participado en programas de formación de docentes en temas relacionados con la enseñanza del español y en convenio con la Alcaldía o la Gobernación.

En otra faceta, se entiende que el desarrollo regional pasa por la formación en producción de escritura que permita la expresión, el libre desarrollo de la personalidad y el desarrollo de la creatividad. Es por esto que, de acuerdo con la convención de Friburgo, Meyer Bisch (2007) declara que las personas tienen derecho a ser formadas como creadores y no solo como públicos. La formación en lectura y escritura es un compromiso de desarrollo igual que el fomento de las mismas.

#### 4.1.1 Fomento de la lectura y escritura artística y literaria

##### 4.1.1.1 Tertulia Liberatura

Desde el año 2004 la Universidad de Ibagué y el Área de Lenguaje se enfocaron en apoyar un espacio de promoción de lectura literaria y artística denominado Tertulia Liberatura, cuyo objetivo principal es el fomento de la lectura con fines recreativos. Se asumió en ese entonces, que era necesario ofrecer posibilidades de encuentro con la lectura voluntaria con fines de esparcimiento, dado que no existían en la Universidad programas de Humanidades que ofrecieran la literatura y el arte como posibilidades curriculares o electivas.

Por interés de un grupo de estudiantes se asignó un coordinador y un espacio con presupuesto que pretendió, en un ambiente informal, leer literatura y hablar de lo leído. El espacio se concibió como abierto a la ciudad en general, puesto que permitiría a los estudiantes el intercambio de ideas entre generaciones y comunidades. Las acciones concretas realizadas en la Tertulia comprenden lectura en voz alta, lectura grupal, préstamo de libros, contextualización por medio de videos y recursos tecnológicos, visitas y charlas con escritores, conferencias, recitales y actividades de lectura al aire libre y para públicos diversos.

Con el tiempo, el programa ha incursionado en terrenos de promoción de la lectura literaria que implican eventos de promoción masiva, actividades con el Ministerio de Cultura como *Leer es mi cuento* y un impacto evidente en el trabajo regional de fomento de la lectura. Los egresados del programa

evidencian cambios personales y profesionales y testimonian el impacto en su vida académica y no solo en su vida personal. Algunos estudiantes se han vinculado a los programas oficiales del Ministerio de Cultura en el plano regional y nacional.

La Tertulia Liberatura ha obtenido el premio Fundalectura en dos oportunidades (2007-2009) debido a su proyecto de promoción de lectura y formación de lectores. Aparece mencionada en el libro *¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país* (2013), en el que se destacan los trabajos que hacen las universidades colombianas con respecto a la lectura y la escritura. En la actualidad la Tertulia Liberatura es considerada un curso con crédito en arte.

#### 4.1.1.2 *Relata-Liberatura*

En el año 2008, la Tertulia Liberatura, una de cuyas actividades tenía un taller de escritura creativa, participó en la convocatoria nacional para ser parte de la Red Nacional de Talleres de Escritura Creativa RELATA. La propuesta pasó con muy alto puntaje y así nació el Taller RELATA-Liberatura Ibagué, que tiene como objetivo la formación de escritores en narrativa y poesía, y de lectores especializados en literatura. Por requisito del Ministerio, el Taller debe funcionar en una biblioteca pública que se constituya en espacio de albergue y que ofrezca a los asistentes posibilidades para establecer nexos con el arte y el conocimiento. La Biblioteca Darío Echandía sirve de sede del Taller RELATA-Liberatura.

El Taller ha logrado dos premios nacionales de cuento en el Concurso Nacional RELATA y tres segundos lugares en el mismo concurso, así como tres menciones, dos en narrativa y una en poesía. Se han logrado veinte obras publicadas en la Antología Nacional RELATA que es de carácter anual. Los tres premios en concursos internacionales, diez en concursos nacionales, siete en regionales y en convocatorias universitarias tan destacadas como el premio de la Universidad Externado en narrativa en 2017, han ubicado al Taller como uno de los más destacados de la red. Igualmente, el Taller ha publicado dos antologías producto de becas de estímulos convocadas por el Ministerio de Cultura en 2012 y 2014. Estas publicaciones entregan al Tolima un registro de nuevos escritores y la seguridad de circular sus obras.

En promedio, se han publicado dos nuevos libros por año y tres cuentos o poemarios en antologías que indican que el Taller RELATA-Liberatura se ha constituido en un espacio de desarrollo de la narrativa y la lírica regional. Otros impactos del Taller se condensan en la formación de profesores de español que asisten a él para aprender a fomentar la escritura creativa y en los asistentes que se han convertido en directores de taller para red, ya sea como directores de talleres del programa (Honda) o de programas afiliados como el de *Libertad bajo palabra* que trabaja en las cárceles del país y en nuestro caso específico, en las cárceles de Picalaña y Espinal.

#### 4.1.2 *Fomento del conocimiento de la lengua española*

##### 4.1.2.1 *Concurso de ortografía*

El profesional de hoy debe apelar a la construcción de discursos que evidencien el uso adecuado de la lengua. Por tanto, el Concurso de Ortografía de la Universidad de Ibagué es un espacio liderado por el Área de Lenguaje y la Biblioteca, que tiene como objetivo promover y contribuir a la corrección de la escritura como impronta de sus estudiantes y egresados. Cada entrega del concurso ha contado con un número significativo de participantes, quienes más allá de poner a prueba sus conocimientos lingüísticos, demuestran su preocupación y entusiasmo por mantener vigente el buen uso del idioma.

Este espacio aviva la labor del docente y la preocupación frente a la pregunta que muchos se hacen: ¿Por qué y para qué enseñar ortografía en un mundo en donde los teléfonos y el computador lo pueden solucionar? Lo anterior, además de generar diversas apreciaciones, convoca a toda la comunidad universitaria a reflexionar en torno al valor de la correcta escritura, así como a generar conciencia de las implicaciones que tiene en el plano institucional, social, profesional y laboral.



#### 4.1.2.2 *Unibagué al pie de la letra*

En 2019, la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales creó una alianza con Ediciones Unibagué y la oficina de Comunicación Institucional y decidió circular una publicación con el título *Unibagué al pie de la letra*, cuyo objetivo es revitalizar el conocimiento de la lengua en y desde la Universidad. Esta publicación es la edición de una anterior que fue responsabilidad del Área de Lenguaje y que cubrió la necesidad de formación en aspectos básicos del conocimiento del español al resolver dudas de gramática, ortografía, sintaxis y redacción en general.

La publicación responde a tres fases: la primera es la de revisión y clasificación; la segunda, la de actualización de la información y la tercera, la de circulación. Para su difusión se tiene en cuenta que la escritura es una preocupación diaria del quehacer académico y que es urgente conservar el uso del castellano en un estado que permita la legibilidad al máximo.

El formato de la publicación es digital y se emite en ediciones semanales a través de los correos electrónicos del público objetivo: estudiantes y docentes de la Universidad de Ibagué y de las instituciones educativas del Tolima. Hasta la fecha de publicación de este documento, el número de ediciones es de cuarenta y la estructura de cada una se caracteriza por el tema, su significado, usos, recomendaciones y referencias. En última instancia, su difusión se apoya en la compilación de un material de consulta con registro en el Repositorio Institucional.

#### 4.1.2.3 *La hora de la ñ*

Es el más reciente trabajo de extensión (2019) que se dirige a un público interesado en aprender sobre gramática, ortografía y aprendizaje de la lengua materna. Su objetivo es promover buenas prácticas de redacción en la comunidad interna y externa a la Institución. En su estructura se desarrolla un tema de interés en torno al lenguaje que se aborda con la participación de un experto. De la misma manera, se habilita un espacio para aclarar dudas en relación con ciertos vocablos, compartir algunas noticias de actualidad y motivar la lectura por medio de la literatura.

El programa se emite de forma semanal a través de la plantilla del Anzuelo Medios del programa de Comunicación Social y Periodismo de la Universidad de Ibagué. En la actualidad reúne esfuerzos con el fin de llegar a los colegios de Ibagué e inscribirse en las redes de emisoras escolares de la región. Este es un esfuerzo por establecer comunicación con los profesores y estudiantes y por fomentar las preocupaciones formales de la lengua castellana en los aspectos gramaticales y sintácticos.

# Capítulo 5

## Propuesta académica y administrativa

### 5.1 Introducción

En el ámbito universitario, el discurso es un recurso que experimenta transformaciones significativas de contenido y de forma. El lenguaje académico plantea desafíos a docentes, estudiantes y directivos. Lidar con los cambios lingüísticos que la academia demanda es una tarea que convoca a todos los actores sociales de una universidad. Carlino (2005) señala que las estrategias que promuevan la cultura discursiva de las disciplinas, sumadas a la producción de textos que propicien el aprendizaje en la universidad, son rasgos distintivos de alfabetización académica. La escritura no es una habilidad básica que se adquiere de manera definitiva en un momento preciso (Ramírez Osorio & López Gil, 2018). Por lo tanto, se hace necesario adelantar acciones que enseñen a los estudiantes a escribir en el contexto universitario.

La realidad de las condiciones de lectura y escritura académica en la Universidad de Ibagué invita a la puesta en marcha de iniciativas curriculares que busquen mejorar este aspecto fundamental en la formación en el nivel profesional. Los resultados de las pruebas Saber Pro en competencias de lectura crítica y comunicación escrita, sumados a las observaciones efectuadas por los docentes respecto a la redacción de los estudiantes en lenguaje académico, ponen de manifiesto las necesidades que la Universidad tiene en alfabetización académica.

El movimiento de escritura a través del currículo ha surgido como respuesta para equiparar la realidad discursiva, especialmente de forma escrita, de los estudiantes con el lenguaje académico que se emplea en las universidades. La apertura de la educación superior a sectores de la población que no estaban habituados a formas de discurso elaboradas, obligó a las instituciones a plantear actividades que permitieran zanzar la brecha entre la realidad de los estudiantes y la exigencia académica.

La filosofía de la escritura a través del currículo se fundamenta en que el estudiante aprenderá y egresará de la universidad con competencias de pensamiento más profundas y con mejores capacidades de comunicación, en la medida en que reciba oportunidades de escribir en su formación disciplinar (PennState Berks, 2019). La escritura a través del currículo busca que los estudiantes asuman un rol más activo en el aprendizaje. Escribir desde las disciplinas implica un manejo conceptual de los fenómenos estudiados; por consiguiente, un estudiante que redacta de forma recurrente tendrá posibilidades de apropiarse de las temáticas que se trabajan en su campo de acción.

Por otro lado, la escritura en tiempo real plantea ejercicios en los que los estudiantes deben responder a un enunciado sobre un tema de actualidad para medir sus capacidades de argumentación para justificar una postura sobre la temática planteada:

Los temas indagados en aplicaciones precedentes varían en asuntos de diferente índole, desde cómo analizar el impacto del uso de la Internet en la sociedad, argumentar sobre las perspectivas de género desde una posición constitucional, hasta evaluar las consecuencias de una crisis diplomática a nivel bilateral. (ICFES, 2016, p.1).

Para responder a la necesidad de escribir y promover el lenguaje académico en la Universidad de Ibagué, el Área de Lenguaje ha elaborado una propuesta de alfabetización académica que posiciona a la escritura como un recurso para propiciar el aprendizaje de saberes disciplinares en los estudiantes. En primer lugar, se realizó una etapa de diagnóstico que incluyó la detección de cursos disciplinares que pudieran transformarse para potenciar el componente de escritura. Esta tarea se desarrolló por medio de una entrevista con los directores de programa. Posteriormente, los docentes que orientan los cursos seleccionados fueron entrevistados para conocer sus apreciaciones. Los datos recolectados fueron sistematizados, analizados y dieron como resultado el surgimiento de esta propuesta de rediseño curricular de cursos disciplinares.

Durante la etapa de diagnóstico, el equipo de docentes del Área de Lenguaje estableció un diálogo con los directores de diecinueve programas académicos de la Universidad, más Paz y Región. Este paso incluyó el análisis de las mallas curriculares de los programas para detectar las asignaturas con mayor potencial para trabajar escritura académica como método de enseñanza y evaluación. Los hallazgos en las entrevistas con los directores de programa ratificaron la necesidad de intervenir el currículo para buscar soluciones a la problemática de escritura académica de los estudiantes. Adicionalmente, se identificaron aspectos de formación docente frente al concepto de alfabetización académica que se requieren para implementar la escritura a través del currículo.

Una vez completado el encuentro con los directores de programa, el equipo de docentes del Área de Lenguaje se reunió con los profesores encargados de las asignaturas que fueron identificadas para el proceso de transformación curricular. Con el fin de optimizar la recolección de datos, los docentes seleccionados respondieron a un cuestionario en el cual se registraron las apreciaciones que los docentes tenían respecto a la enseñanza de escritura académica en la Universidad. Los datos obtenidos sugieren que existe una relación estrecha entre las asignaturas seleccionadas y el desarrollo de la escritura académica como proceso. De igual forma, se pudo observar que se requiere capacitar a los docentes en el uso de la lectura y la escritura como métodos de aprendizaje. Por otra parte, los profesores indagados respaldaron la necesidad de implementar acciones que lleven a los estudiantes a mejorar sus competencias en comunicación escrita.

Adicionalmente, al tener en cuenta los resultados obtenidos en las pruebas Saber Pro en el componente de comunicación escrita, análisis que se ha realizado en el capítulo 3 de este documento, se requiere incluir prácticas de escritura en tiempo real como actividades previas a las jornadas de la prueba Saber Pro. La implementación de ejercicios similares al diagnóstico que se describe en dicho apartado dará a los estudiantes oportunidades de mejora para desarrollar los planteamientos de la prueba real.

## 5.2 Justificación

El movimiento de escritura a través del currículo WAC, por sus siglas en inglés, surge en los años setenta en Estados Unidos. En esta década la universidad norteamericana comenzó a recibir en sus aulas estudiantes de clases emergentes y en situaciones especiales como veteranos de guerra y deportistas, entre otros. La apertura a las masas implicó reconocer que la preparación con la que ingresaban los estudiantes a la universidad carecía de fortalezas en la escritura y la lectura. Los estudiantes no poseían hábitos consolidados de lectura y su escritura era incipiente.

Debido a que escribir y leer son las prácticas que en la universidad se usan para demostrar lo que se sabe, y luego de que pruebas con cursos iniciales de lectura y escritura de enfoque gramatical no dieron los resultados esperados, se consolidó el movimiento de escritura a través del currículo. La pregunta clave para el movimiento fue: ¿Cuáles son las habilidades de escritura necesarias para triunfar en la universidad? La respuesta dejó en claro que la formación en habilidades de escritura no era un asunto exclusivo de los profesores de gramática, sino que se adentraba en todo momento del currículo, en otras

palabras, la escritura podía y debía encontrarse en otras clases universitarias distintas de los programas de composición o escritura (Bazerman et al., 2016).

Así, “la escritura a través del currículo surge como un campo de investigación que busca proponer formas y prácticas especializadas de leer y escribir dentro de las disciplinas” (Molina-Natera, 2012, p. 97). Este movimiento contempló dos variantes de la enseñanza de la escritura: la escritura para desarrollar el pensamiento y la escritura para las profesionales o disciplinar.

Así las cosas, para el movimiento de escritura a través del currículo “la escritura se convierte en responsabilidad de toda la comunidad universitaria” (Ramírez Osorio & López Gil, 2018, p.18). Los profesores disciplinares cobran relevancia, pues son ellos quienes acompañan al estudiante en la formación de las convenciones y modos de comunicación propios de sus áreas de estudio. Según ellos, existen documentos escritos que manejan conceptos propios de las disciplinas y que resultan más exitosos cuando son abordados por un profesor de las disciplinas.

En este sentido, años más tarde, surge también la denominada alfabetización académica (Carlino, 2005), que reconoce que en la universidad se escribe usando el lenguaje de otra manera, debido a que el objetivo es la producción de conocimiento científico, académico o profesional. Carlino refiere lo siguiente:

La alfabetización académica se refiere a los procesos pedagógicos que tienen como fin promover el acceso de los estudiantes universitarios a las prácticas letradas propias de su campo del saber; se relaciona con la capacidad para exponer, argumentar, resumir, buscar información, jerarquizarla, ponerla en relación, valorar razonamientos, debatir, etcétera, según los modos típicos de hacerlo en cada materia. (Carlino, 2013, p. 370).

Este enfoque de alfabetización académica no implica que los profesores disciplinares deban ser expertos en gramática, porque la prioridad de esta enseñanza radica en enseñar a organizar y hacer claras las ideas “de acuerdo con las formas propias de cada disciplina” (Ramírez Osorio & López Gil, 2018, p. 21). En otras palabras “la escritura académica es una práctica social que se construye dentro de comunidades discursivas específicas” (Molina-Natera, 2012, 97). Como práctica social, la escritura entonces estará ligada a un contexto que la hace significativa y que le otorga valor de uso. En otras palabras, la escuela y la universidad son los espacios sociales que valoran la escritura. En la universidad el concepto de comunidades científicas cobra presencia porque se habla y se escribe desde constructos teóricos y dentro de usos profesionales de unos modos propios de pensar y comunicarse (Cassany, 2006).

Al lado de la preocupación por extender la formación en escritura de los estudiantes, surgen otras preocupaciones como la formación de los profesores disciplinares en escritura, puesto que, si bien ellos no son profesores de gramática, sí necesitan formación en producción de textos, generación de rúbricas y conceptualización de la escritura para la enseñanza. Además, las universidades comienzan a necesitar centros de escritura en donde la comunidad universitaria, en general, reciba apoyo y se canalice la investigación y la formación de cuadros que logren fortalecer y hacer presente a la escritura en todas las instancias y niveles universitarios (Bazerman et al., 2016).

Molina-Natera (2012) asegura que en Colombia las leyes de cobertura de la educación superior generan ingresos de puertas abiertas a diversos grupos poblacionales con debilidades en escritura y lectura. Esta situación es parecida a la vivida por los norteamericanos en los años setenta. La preocupación de las universidades por el bajo nivel de escritura de sus ingresados se ha materializado en exámenes clasificatorios que obligan a los reprobados a tomar cursos remediales, cursos específicos de gramática y conocimientos básicos ubicados en los primeros semestres, y cursos electivos a lo largo de la carrera. Igualmente, hay una tendencia por ubicar cursos especializados al final de la malla curricular cuando los estudiantes necesitan redactar sus tesis o trabajos de grado. Además, las instituciones colombianas, siguiendo la tendencia norteamericana, también han instalado centros de escritura.

“En este horizonte, la Pontificia Universidad Javeriana de Cali cuenta con el primer centro de escritura de Suramérica, en el que se ofrecen tutorías entre pares para mejorar las destrezas de escritura de los estudiantes” (Molina-Natera, 2012, p. 103). Siguiendo la tendencia norteamericana, los centros de escritura han cobrado relevancia en las universidades colombianas como Javeriana, Andes, ICESI, Del Valle, Uninorte, Unibagué, entre otras.

La Cátedra Unesco para la lectura y la escritura concertada en 1996 por acuerdo entre la Universidad del Valle y la Unesco, con el apoyo de varias universidades latinoamericanas, ha permitido a los interesados de las universidades públicas y privadas de Colombia tener un espacio para conocer las tendencias de análisis de las problemáticas de enseñanza y aprendizaje a nivel superior y ha extendido por el país las ideas de Cassany y Carlini y Van Dijk, al respecto. En este sentido, la Universidad del Valle ha liderado la formación de muchos profesores de las áreas de lenguaje que se encargan de la formación inicial de los estudiantes colombianos.

Igualmente, la Red Académica Colombiana de Instituciones de Educación Superior (REDLEES) fundada para promover el diálogo sobre la lectura y la escritura en la universidad, es un esfuerzo que potencia la investigación en las áreas de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura y la conformación de políticas institucionales alrededor del tema. El impacto de esta red ha sido sobre todo en la investigación y circulación de conocimiento alrededor de estados del arte, acercamientos y propuestas que han permitido a la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN) enterarse y formar un panorama de lo que se piensa sobre el tema en Colombia.

El enfoque privilegiado es el de escritura a través del currículo y el de alfabetización académica. El aporte más relevante es el énfasis de REDLEES en la elaboración de políticas institucionales para la lectura y la escritura en las universidades. Este énfasis contribuye a entender que la lectura y la escritura como prácticas requieren de un esfuerzo institucional que cohesione los esfuerzos al interior de las instituciones y va acorde con las lógicas planteadas por el movimiento de escritura a través del currículo (REDLEES, 2014).

En cuanto a la escritura a través del currículo, la Universidad de los Andes ha implementado una modalidad denominada Cursos E, de enfoque intermedio entre el trabajo del docente disciplinar y el profesor de conocimientos de la lengua. Estos cursos aplican algunos recursos de la lógica de escritura a través del currículo como construcción de rúbricas y elementos en los que se intenta generar pensamiento a través de la escritura. Sin embargo, en este esquema hay una tendencia a apoyar al docente disciplinar con monitores, que no deja de ser asistencial y elude la formación del profesor en escritura.

En cuanto al Estado, la consolidación de la prueba Saber Pro de comunicación escrita ha generado información acerca de las condiciones de egreso de los universitarios colombianos. Este es un examen en tiempo real, en el que se pide a los estudiantes su opinión acerca de un tema de interés ciudadano. Se evalúan capacidades estructurales, argumentativas y gramaticales. La evaluación no incluye temas como la escritura académica ni disciplinar. Es común que sean los estudiantes de carreras como Medicina y Comunicación aquellos que tengan puntajes por encima de la media. Las universidades de los Andes, Nacional y de Antioquia se ubican entre las de puntajes más altos. Un gran porcentaje de las universidades queda bajo la media. Existen, según los resultados del examen deficiencias en la estructuración, argumentación e información previa para la construcción de argumentos en la mayoría de los estudiantes que presentan el examen.

“A pesar de los resultados de las investigaciones, en las universidades colombianas continúa una clara tendencia a fomentar cursos remediales, por encima de institucionalizar el trabajo interdisciplinar entre el docente de lengua y el docente de la disciplina” (Rojas García, 2017, p. 44). En este sentido, es necesario entender la escritura y la lectura como prácticas, es decir como ejercicios propios del pensamiento universitario sin los cuales no se puede ser parte de la comunidad universitaria. Esto va unido a conformar centros de escritura que estén en capacidad de pensar la producción escrita en la universidad,

la formación de profesores y la investigación y a la disposición de las directivas por generalizar políticas con respecto a la lectura y la escritura en los claustros.

En el año 2016, la visita de pares para acreditación institucional recomendó la revisión del estado de la escritura y la lectura en la Universidad de Ibagué. En ese momento los resultados mostraban la escritura dos puntos debajo de la media —148— y la lectura crítica en la media —150 puntos—. Frente a esta preocupación se contempló un plan de choque, que consistió en contratar asesoría con el Centro de Español de la Universidad de los Andes que propuso el programa de Cursos E como alternativa para fortalecer la escritura. Desde la perspectiva de la Universidad de los Andes, se escogieron unos profesores disciplinares a quienes se acompañó en el proceso de reforma de sus asignaturas a través de ejes problemáticos en los que se valoraba la escritura. Ellos tenían el acompañamiento de monitores escogidos entre los estudiantes destacados, debido a que la universidad no cuenta con carreras directamente relacionadas con la enseñanza del español.

Se creó luego el Centro de Español como una unidad de acompañamiento en la producción de textos. Esta unidad está articulada con los Cursos E y atiende estudiantes interesados en revisar sus procesos de escritura. También se encarga de administrar espacios de formación para profesores. El Área de Lenguaje a la vez comenzó un trabajo de familiarización con la prueba Saber Pro y decidió medir el nivel con el que egresaban los estudiantes después de dos semestres de formación en procesos de escritura de tipo académico y argumentativo. De acuerdo con estos resultados, diseñó el nivel de acompañamiento en la plataforma Moodle del curso de Lectura y Escritura en la Universidad I y en el semestre 2019 B se diseñó el nivel de Lectura y Escritura en la Universidad II. Igualmente, se instauró el simulacro de examen Saber Pro de escritura, como parte del Programa de Asignatura (PDA) en Lectura y Escritura en la Universidad II.

Esta práctica ha permitido encontrar resultados confiables acerca de los niveles de egreso de los estudiantes de los dos cursos y de las principales dificultades en la redacción y elaboración de textos. Si bien el texto solicitado en el examen no responde a ninguna tipología académica, sí tiene elementos mínimos de argumentación y exige tomar postura y tener claro que se debe responder a una tesis y elaborar una estructura. Estos resultados podrán ser cotejados con los resultados de octavo semestre para comprobar si los porcentajes disminuyeron o aumentaron.

Sin embargo, experiencias en otras universidades demuestran que, al no convertirse en una práctica, la escritura tiende a perder calidad con el pasar del tiempo. Así es que se hace necesario seguir la política de extender la escritura a través del currículo e involucrar a toda la comunidad académica en la enseñanza y uso de la escritura en la universidad. Por ello, la Universidad de Ibagué, la Vicerrectoría, la Decanatura de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales y el Área de Lenguaje han decidido comenzar un proyecto de transformación y transversalización de la escritura a través del currículo, que garantice que la escritura se convierta en una práctica académica vital para el desarrollo y fomento de todas las habilidades y capacidades de los egresados (Bazerman et al., 2016).

De acuerdo con lo anterior, se pretende fortalecer el programa de Cursos E modificando algunos aspectos de su metodología inicial y ampliar la presencia de la escritura y su importancia a través de cursos tanto de escritura para aprender, como de escritura en las disciplinas (Ramírez Osorio & López Gil, 2018). Igualmente, se aspira a consolidar políticas de escritura que garanticen y consoliden los procesos para lograr que la escritura realmente impacte el desempeño de los egresados.

### 5.3 Metodología

Para el planteamiento de la ruta por seguir y su ejecución, se hizo una revisión profunda de las asignaturas de la malla curricular de los 19 programas de formación incluido el semestre Paz y Región. Este trabajo se logró a través de la información recopilada con los directores de programa y los profesores a

cargo de cada una de los cursos seleccionados. Se llevó a cabo la revisión de las mallas curriculares de cada programa y de los planes de área de los cursos analizados. Luego se realizaron entrevistas estructuradas con cada uno de los actores para el registro de la información.

Durante todo el ejercicio se llevaron a cabo diferentes encuentros con directores de programa y profesores. El proceso se desarrolló con la ayuda de un protocolo de entrevista diseñado por el equipo de trabajo (ruta para entrevistas); allí se consignaron preguntas en orden, abiertas, estandarizadas, formuladas para cada uno de los actores, dependiendo si eran profesores o directores de programa. Cada uno de los cuestionamientos se relacionó de manera coherente con los propósitos de la propuesta y de manera particular dieron la posibilidad de ahondar en temas claves para profundizar en la conversación. A continuación, se describen cada una de las etapas en las que se enmarcó el proyecto:

### ***5.3.1 Etapa 1. Revisión de mallas curriculares y entrevista con directores de programa***

Para el desarrollo de esta etapa se solicitaron las mallas curriculares de cada uno de los programas, con el fin de tener un marco de referencia y conocimiento de las asignaturas orientadas. Luego se acordaron y realizaron encuentros con los 19 directores de programa y el coordinador del semestre Paz y Región. Con ellos se llevó a cabo un ejercicio en el que se contextualizó acerca del proyecto y sus pretensiones. En este espacio se desarrollaron entrevistas estructuradas para indagar por las estrategias que los programas proponen para mejorar o fortalecer los procesos de aprendizaje a través del currículo. Igualmente, se expusieron las implicaciones de la lectura crítica y comunicación escrita como competencias genéricas evaluadas en las pruebas Saber Pro y su impacto en los estándares de calidad que toma como referencia el CNA. También se amplió la conversación frente a la necesidad de explorar los currículos para identificar de qué manera el Área de Lenguaje puede apoyar a los profesores y a los programas a través de la estrategia de Cursos E. Igualmente, se indagó sobre las asignaturas coterminales con componente de investigación y la manera cómo se incorpora y evalúa el componente escritural.

En este mismo camino se invitó a los directores de programa a identificar y reconocer los esfuerzos y prácticas de los profesores para desarrollar procesos de escritura en las distintas disciplinas. A la vez se consultó sobre la relación entre el programa y la escritura y su incidencia en los egresados. Igualmente, fue necesario reconocer cuáles son los textos que el director de programa considera se producen en la carrera. Finalmente, se habló de las ventajas y aspectos por mejorar de la metodología de los Cursos E y recomendaciones o sugerencias para el Área de Lenguaje que puedan ayudar en la mejora de la labor que realiza el equipo de profesores.

A partir de la información se hizo una revisión preliminar con los directores de programa de las asignaturas potenciales en el desarrollo de la escritura y se determinó cuáles cursos de la malla del programa tienen un alto componente de escritura. Luego de la selección, el director acordó reuniones con los docentes para iniciar la segunda etapa.

### ***5.3.2 Etapa 2. Entrevistas con los profesores encargados de las asignaturas que tienen el componente de escritura***

En esta etapa se trabajó en encuentros concertados con un grupo de 91 profesores de las asignaturas seleccionadas. Con ellos también se discutió sobre los propósitos de la entrevista y de la investigación, como se hizo con los directores. La entrevista como técnica sirvió para lograr un diálogo más amplio enfocado específicamente a la asignatura seleccionada. Como herramienta también se usó una ruta para entrevista que condensó preguntas sobre la naturaleza de las asignaturas, su relación con la escritura, el enfoque, tipos de texto y estrategias relacionadas para abordarlos, además criterios o instrumentos usados por el profesor para evaluar la escritura.

En este mismo ejercicio los profesores presentaron sus PDA y compartieron algunos de los instructivos y materiales diseñados para abordar la escritura e integrarla a su disciplina. Para terminar, se preguntó sobre la experiencia que algunos de ellos han tenido como profesores de la estrategia de Cursos E, sus apreciaciones y, en el caso de no hacer parte de la estrategia o desconocerla, se amplió el panorama de sus implicaciones en la formación integral y perfil del profesor de la Universidad de Ibagué. También se aprovechó este espacio para conocer la apreciación que los profesores tienen del Área de Lenguaje e incluso atender a recomendaciones y sugerencias para trabajar en equipo.

Con el trabajo efectuado se logró sistematizar la información en el mismo orden propuesto en la ruta de entrevista. En términos generales, la entrevista permitió contrastar la información recibida por parte de los directores y la labor realizada por los profesores. En total los cursos disciplinares consultados fueron 156, incluyendo coterminales (trabajo de grado) y semestre Paz y Región (práctica profesional).

### **5.3.3 Etapa 3. Sistematización de los datos y redacción del primer informe general**

Para la presentación del primer informe, se trabajó en la redacción de tres documentos para la justificación de la propuesta: antecedentes, definición y metodología de los Cursos E, competencias que se desarrollan a través de los Cursos E y matriz DOFA para identificar debilidades, oportunidades, fortalezas, amenazas y estrategias. Toda esta información expone un panorama más amplio de los alcances e impacto de la estrategia.

Para la revisión de los datos, se utilizó una matriz con las categorías, los indicadores y las preguntas que sustentan el análisis de la información de manera más estructurada. Para lograr este trabajo se tuvo en cuenta el registro de los datos que cada uno de los profesores sistematizó a través de las entrevistas. A la vez se identificaron elementos comunes, puntos claves de la conversación para hacer un resumen de la información y llegar a las conclusiones generales. Una vez se organizó la información, se presentó el primer informe de manera estructurada a pares expertos; entre ellos, decanatura y profesores del Área de Lenguaje.

### **5.3.4 Etapa 4. Presentación de resultados y de una primera propuesta**

Con la información obtenida del ejercicio de retroalimentación, se trabajó en la elaboración de la propuesta para extender y ampliar la formación en escritura a través del currículo. El valor agregado de este documento es la caracterización de otras estrategias que desarrolla el Área del Lenguaje para contribuir a la propuesta.

## **5.4 Resultados**

Con el objetivo de obtener el registro de las asignaturas que tienen alto componente de escritura, se realizaron visitas a directores de los programas de pregrado de las cinco facultades y del semestre Paz y Región. Durante cada visita se cumplió con las pautas establecidas por el Área de Lenguaje en dos momentos; el primero, de contextualización y, el segundo, de entrevista.

En la conversación que se llevó a cabo con cada director se expusieron temas transversales, como la importancia de explorar los currículos e identificar las asignaturas que pueden recibir apoyo por parte del Área de Lenguaje; los resultados de las pruebas Saber Pro como referencia para el CNA y la divulgación de la *Guía para la producción de textos académicos* elaborada por los docentes del Área de Lenguaje. De cada visita se obtuvo el registro de los cursos con alto componente de escritura. En la siguiente Tabla se relacionan los resultados.



Tabla 5.1 Relación de asignaturas por programa académico

Facultad/Programa	Programa académico	Asignaturas seleccionadas
Ciencias económicas	Economía	7
	Administración de Negocios Internacionales <sup>3</sup>	5
	Administración Financiera	6
	Contaduría Pública	8
	Mercadeo	10
	Administración de Empresas	8
Ingeniería	Ingeniería Mecánica	11
	Ingeniería Civil	12
	Ingeniería Electrónica	4
	Ingeniería Industrial	11
	Ingeniería de Sistemas	5
Humanidades, Artes y Ciencias Sociales	Arquitectura	11
	Psicología	11
	Comunicación Social y Periodismo	16
	Diseño	12
Derecho y Ciencia Política	Derecho	6
	Ciencia Política	7
Ciencias Naturales	Biología Ambiental	5
Programa Paz y Región	Semestre Paz y Región	1
<b>Total asignaturas reportadas</b>		<b>156</b>

Fuente: los autores

Uno de los propósitos de cada encuentro radicó en referenciar las asignaturas seleccionadas en momentos estratégicos de acuerdo con la duración del programa. En consecuencia, algunos están ubicados en los primeros semestres, otros en los intermedios y también en los coterminales. Esto, con el fin de otorgarles continuidad a los procesos adelantados en las asignaturas de Lectura y Escritura en la Universidad I y II, y fortalecer otros escenarios como las pruebas Saber Pro, la producción escrita en las disciplinas, los ejercicios investigativos y el cumplimiento idóneo en las clases que se enfocan en la opción de grado.

Adicional a lo anterior y como producto de la contextualización efectuada, se formularon cuatro preguntas que articulan las necesidades de los programas con el currículo. De la misma manera, se presentaron los textos que se escriben en las asignaturas adscritas a cada programa y se indagó sobre el conocimiento de los directores acerca de los Cursos E. En una etapa final se registraron las recomendaciones al Área de Lenguaje desde las diferentes disciplinas. Con base en las respuestas, se establecieron siete categorías identificadas conforme su recurrencia. En la siguiente Tabla se relacionan las respuestas a las entrevistas.

<sup>3</sup> En Ciencias Económicas existe la particularidad de que algunas asignaturas son dictadas por docentes de un solo programa, pero las reciben todos los estudiantes adscritos a dicha Facultad.

Tabla 5.2 Entrevista directores de programas académicos

Pregunta	Respuesta	Categoría	
Nº 1 ¿Cómo mejorar o fortalecer los procesos de aprendizaje a través del currículo?	Conociendo qué es escritura y cómo se trabaja en las disciplinas	La escritura a través de las disciplinas	
	Reconociendo la escritura como un proceso vital en la formación de los estudiantes		
	Incorporando la escritura a los procesos de formación profesional (p. ej.: PDA)		
	Articulando los programas para responder a las necesidades disciplinares		
	Implementando estrategias para incorporar la escritura como proceso en las disciplinas		
	Generando herramientas para organizar el pensamiento	Compromiso docente	
	Propiciando actividades pensadas en las necesidades del estudiante y futuro profesional		
	Desarrollando procesos con el contexto y no limitarse simplemente a evaluar		
	Trabajando desde el qué y para qué se aprende. Escritura responsable		
	Elevando el nivel de exigencia de los estudiantes	Formación docente	
	Capacitando a los docentes para dar tratamiento a la escritura como proceso		
Nº 2 ¿Cómo se relaciona determinado programa académico con la escritura? (Secuencias)	Carta		Explicativa
	Memorando		
	Resumen		
	Informe (auditoría, costos, gestión, gerencial, financiero, junta directiva, asamblea)		
	Manual (procesos, procedimiento)		
	Reseña bibliográfica		
	Bitácora		
	Póster		
	Estado financiero		
	Reporte		
	Política contable		
	Diario de campo		
	Noticia		
	Cartografía		
	Acta		
	Comentario		
	Valoración		
	Juicio		
	Trabajo de grado		
	Crónica	Explicativa/literaria	
Guión			
Perfil			
Ensayo	Argumentativa		
Análisis de datos			

Pregunta	Respuesta	Categoría
Nº 3 ¿Conoce la metodología de los Cursos E?	De 19 directores de programa entrevistados, 11 conocen la metodología de los Cursos E, mientras que 2, no. Estas respuestas se asocian con la categoría de la pregunta nro. 4: Acompañamiento Área de Lenguaje – Cursos E.	
Nº 4 ¿Tiene alguna recomendación para el Área de Lenguaje?	Adelantar estrategias para promover un buen uso de lenguaje en la parte escrita	Cursos Lectura y Escritura en la Universidad
	Enseñar las normas de citación	
	Enfatizar en la redacción de marcos teóricos y de referencia	Acompañamiento Área de Lenguaje - Cursos E
	Apoyar la redacción de trabajos de grado	
	Generar espacios de formación para apoyar a programas y profesores	
	Incluir el informe en la Guía para la producción de textos académicos	
	Diseñar talleres para profesores	
	Motivar a los profesores en la valoración de la escritura como proceso	
	Acercar a los profesores al trabajo que se realiza en el Área	
	Generar mayor acompañamiento del Área de Lenguaje a los Cursos E	
	Fortalecer el proceso de lectoescritura desde los componentes disciplinares	
	Reflexionar frente a los cursos de Lectura y Escritura en la Universidad I-II, dado que no son suficientes para para mejorar la competencia escrita	
	Trabajar juntos en un solo proyecto que incorpore distintas competencias genéricas	
Crear cursos electivos para estudiantes con necesidades en escritura		

Fuente: los autores

Las preguntas 1 y 4 presentan multiplicidad de respuestas por su carácter abierto, mientras que la 1 y la 3 fueron respondidas por algunos directores de programa con *sí* o *no*, o con comentarios. En este sentido, se evidencia que la pregunta 1 se articula directamente con la 4, puesto que, al pensar en cómo fortalecer los procesos de aprendizaje a través del currículo, se esclarecen algunas necesidades que se convierten en recomendaciones. La articulación puede ser, posiblemente, porque existen debilidades latentes en los procesos de aprendizaje de los estudiantes y que se relacionan con el lenguaje, o porque aparecen unos presaberes asociados con el Área de Lenguaje dada la contextualización previa.

Respuestas de la pregunta 1: ¿Cómo mejorar o fortalecer los procesos de aprendizaje a través del currículo?:

- Es necesario generar conciencia en los docentes frente al rol de la escritura en las asignaturas que orientan, de tal forma que haya continuidad en cuestiones de escritura en educación superior.
- Es necesario que exista compromiso docente para alcanzar mayor rigurosidad en el proceso, en el resultado y en el nivel de exigencia hacia los estudiantes.
- Es necesario que se genere mayor formación docente a cargo de expertos en escritura como proceso.

Respuestas de la pregunta 4: ¿Tiene alguna recomendación para el Área de Lenguaje?:

- Existen algunas necesidades de formación que se pueden fortalecer a través de talleres y de Cursos E.
- Es importante ejecutar proyectos interdisciplinares y crear cursos electivos para fortalecer competencias del lenguaje.

- Algunos directores se preguntan qué tan significativo resulta que solo se trabajen dos cursos de Lectura y Escritura en la Universidad.

Respuestas de la pregunta 2: ¿Cómo se relaciona *determinado* programa académico con la escritura?

Están vinculadas con las secuencias textuales que trabajan los estudiantes en los diferentes pregrados (Adam, 1992). Se recopiló un total de 24 productos, de los cuales 19 cumplen —en especial— con la secuencia explicativa; 3 con la secuencia narrativa y 2 con la argumentativa. Es importante esclarecer que de los textos registrados pueden surgir algunas variaciones como sucede con el informe o el manual. Aunado a lo anterior, cobran relevancia las producciones de texto del programa de Comunicación Social-Periodismo con la *Revista Entre Nos otros* y la emisora *El Anzuelo Medios*, en las que los estudiantes publican guiones propios.

Respuestas de la pregunta 3: ¿Conoce la metodología de los Cursos E? Se clasifican con 85 % (sí) y con 15 % (no).

Como se evidencia, el porcentaje de quienes conocen la estrategia es mayor, aunque asociado a esta respuesta, los directores manifiestan que es necesario establecer estímulos, como por ejemplo que el curso tenga mayor asignación horaria o una cantidad menor de estudiantes para garantizar el acompañamiento individual. Algunos directores conocen la metodología porque han sido parte de ella y otros porque los docentes adscritos a su programa han estado vinculados en algún momento.

Enseguida se relacionan algunas apreciaciones que surgieron del ejercicio de indagación con cada director de programa. Esta información se clasificó con base en la similitud en sus contenidos.

- Los directores refieren que la escritura es un ejercicio necesario en la formación de los profesionales durante su academia y en etapa laboral. Consideran que la escritura no debe ser fragmentada; por el contrario, es una preocupación y un compromiso de todos, no solo del Área de Lenguaje.
- Hay una debilidad en los últimos semestres académicos, dado que los estudiantes no saben escribir oraciones y redactar; presentan dificultades gramaticales, de coherencia y de cohesión. De acuerdo con algunos directores, las debilidades del trabajo de grado se asocian con la falta de lectura de los estudiantes. Y otros mencionan que es fundamental la revisión de literatura universal.
- Es una tarea de todos examinar acciones que permitan mejorar el rendimiento de los estudiantes. Se requiere capacitar a los docentes para que implementen estrategias de evaluación similares a las propuestas en las pruebas.

Los profesores desconocen qué se evalúa y cómo funcionan las pruebas Saber Pro. Lo anterior puede deberse a que los resultados se presentan solo con los profesores que trabajan en las áreas de su interés. Por eso es importante incluir a toda la comunidad para garantizar los resultados y desarrollar competencias que favorezcan la calidad del aprendizaje. Para finalizar, los directores de programa celebran los procesos que se adelantan en el Centro de Español de la Universidad, por ejemplo, *La hora de la ñ* y *Unibagué al pie de la letra*.

Por otro lado, en la entrevista con los profesores se constató que los objetivos de las asignaturas con componente de escritura, en la mitad o al final de los programas, por lo general se centran en integrar la teoría académica y la práctica disciplinar a través del abordaje de situaciones problemáticas del entorno social en relación con la época actual. Por tal motivo, la mayoría de estas asignaturas se enfocan en la formulación de proyectos e involucran metodologías activas como el aprendizaje basado en problemas y el aprendizaje basado en proyectos. Al hacerlo de esta manera, los profesores intentan desarrollar las competencias genéricas y disciplinares en los estudiantes.

Se evidencia, pues, que los profesores relacionan la escritura con las asignaturas. Ahora bien, estas *relaciones* se presentan de diferentes maneras de acuerdo con la concepción que tienen del proceso de

aprendizaje, y determinan la manera de articular la escritura con los objetivos del curso, los criterios establecidos para elaborar los textos y el modo de evaluar la escritura:

En primer lugar, se encuentra una relación en que la escritura es solo *para realizar ejercicios y evaluaciones de clase*. Cuando se hace de este modo, se usa la escritura al final del semestre y se tiende a dar tratamiento a los textos escritos como producto. La mayoría de estos tipos textuales corresponden con exámenes, talleres, resúmenes e informes (ver la Tabla de tipologías usadas en los programas). En esta relación con la escritura no hay reflexiones sobre la escritura como herramienta para pensar o tomar decisiones ni para aprender. Caso similar sucede con la lectura: los profesores asignan textos, pero no hacen acompañamiento de estos.

Con base en lo anterior, se da por sentado que los estudiantes ya saben leer y escribir y, de no ser así, no es su responsabilidad acompañarlos en este proceso de alfabetización. Todo conduce a que haya una disparidad de conceptos respecto al uso de la escritura en el momento de evaluar. Algunos profesores la abordan desde una perspectiva normativa; es decir, priorizan rasgos de estructura, ortografía y normas APA, pero no se observan apreciaciones sobre la relación entre el pensamiento del estudiante y sus formas en comunicación escrita. Otros mantienen lineamientos de manuscrita.

Si se considera la escritura como herramienta fundamental del aprendizaje, se aborda la escritura formal y académica como proceso y las asignaturas la desarrollan durante todo el semestre, de tal forma que existan diferentes versiones y borradores a partir de la lectura de pares o asesoría del profesor. Los tipos de textos más usados en estas asignaturas son los ensayos, bitácoras, ponencias, monografías, informes, pósteres, textos periodísticos; y en algunos casos textos literarios como narraciones, ilustraciones y cómics.

Muchos de los textos expuestos, además, son difundidos en publicaciones internas, sitios web o en medios nacionales. En esta relación se asumen la lectura y la escritura desde una dimensión más investigativa y se desarrollan diferentes niveles de complejidad en habilidades cognitivas como esquematizar, documentar, analizar, criticar e investigar, y se utilizan instructivos y rúbricas para evaluar el contenido y la forma de los textos.

La gran mayoría de los profesores entrevistados declararon conocer la estrategia de formación en escritura académica de Cursos E que se ha implementado en la Universidad. Sin embargo, es necesario seguir difundiendo la estrategia, pues algunos profesores, muchos de ellos nuevos, y el programa de Biología ambiental, según su director, la desconocen y muestran interés en acercarse a este tipo de metodología. No obstante, la gran mayoría conoce la estrategia, pero no la utilizan. Aun así, algunos profesores elaboran rúbricas y efectúan acompañamiento de los textos, estrategias que son llevadas a cabo en los Cursos E. En estas rúbricas, es importante destacarlo, no se valoran aspectos formales de la lengua ni uso de normas de citación y referenciación.

Los profesores que se han formado en los Cursos E y han rediseñado sus asignaturas para fortalecer en ellas el componente de escritura, reconocen que estos cursos son una estrategia que, más allá de implicar la transformación de la práctica del profesor alrededor de su asignatura, supone abordar la escritura desde una mirada transversal. Pero a la vez, comprenden sus implicaciones. Dicen que se requiere mayor acompañamiento a los profesores en su formación docente.

También explican que es una tarea compleja debido a la cantidad de estudiantes, puesto que la metodología supone un acompañamiento individual. Por esta razón, se sugiere como lineamiento institucional que los Cursos E tengan un número más reducido de estudiantes. Otro reto es que los profesores acompañantes entiendan las particularidades y competencias del curso asociado. Y esto requiere un apoyo y acompañamiento continuo.

Además de las sugerencias para la estrategia de Cursos E, los profesores hicieron algunas recomendaciones para el Área de Lenguaje, que se pueden visualizar en la Tabla 5.3. Llamen la atención,

especialmente, los comentarios acerca de los monitores del Centro de Español. Algunos profesores solicitan mayor formación de los monitores y este aspecto deja claro que la manera como se han llevado a cabo los Cursos E ha generado la idea de que no es responsabilidad del docente saber de la escritura de sus textos disciplinares. Se ha creado una dependencia y una división en cuanto a lo que debe saber un profesor sobre la escritura.

Tabla 5.3 Sugerencias docentes

Área de Lenguaje	Centro de Español	Formación
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Emplear <i>proyectos tipo</i> por la web.</li> <li>2. Orientar Lectura y Escritura en la Universidad II unos semestres más adelante.</li> <li>3. Emplear actividades como la del Boletín del Consumidor (la profesora se refiere a pequeñas informaciones que den datos formativos sobre la lengua)</li> <li>4. Seguir acercando a los profesores al trabajo que se realiza en el Área de Lenguaje.</li> <li>5. Agregar la guía de informe a <i>guía para la producción de textos académicos</i>.</li> <li>6. Más conexión con el programa de <i>Comunicación Social y Periodismo</i>. Ejemplo: trabajar juntos en un proyecto que incorpore distintas competencias genéricas.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Fortalecer la formación de los monitores: Normas APA, citación y referenciación; ortografía y discurso.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Cursos puntuales, para profesores, sobre aspectos de redacción como puntuación y ortografía, entre otros.</li> <li>2. Curso electivo de caligrafía para los estudiantes.</li> </ol>

Fuente: los autores

## 5.5 Propuesta

Para la consolidación, articulación y fortalecimiento de la estrategia de cursos de escritura en asignaturas disciplinares, se requiere pensar en acciones puntuales que les permitan a los estudiantes, profesores y directivos de la Universidad de Ibagué desarrollar experiencias de enseñanza y aprendizaje significativas. Leer y escribir son procesos que consolidan las habilidades de comunicación y necesidades particulares del contexto, por lo anterior se propone trabajar en dos dimensiones –académicas y administrativas– con acciones estratégicas.

### 5.5.1 Propuesta académica

Al revisar las mallas curriculares de los programas y conversar con sus directores y algunos profesores, se evidencia que se cuenta con algunos cursos con un componente de escritura. No obstante, en los profesores predominan dos conceptos distintos de la escritura. Para algunos es un medio para *evaluar* y para otros, específicamente en los programas de la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales, es un proceso necesario en el aprendizaje. Además de esto, los profesores se esfuerzan, de modo individual, para que los estudiantes logren resultados en la producción de textos académicos. Esta individualidad genera que haya poco flujo comunicativo entre los cursos de un mismo programa y no se tengan en cuenta fundamentos pedagógicos, cognitivos y procesuales.

Una propuesta para mejorar la formación en escritura en la Universidad y unificar criterios curriculares parte de la idea del movimiento de la *escritura a través del currículo*, que han venido implementando desde los años ochenta muchas universidades de Inglaterra, Estados Unidos y últimamente América Latina. Este movimiento propone que la escritura necesita enseñarse a través del currículo y no solo desde algunos cursos introductorios en los primeros semestres. Desde esta perspectiva la escritura se aborda

como: a) una herramienta necesaria para el aprendizaje y también b) para comunicarse en la forma particular de cada disciplina (Ramírez Osorio & López Gil, 2018).

A continuación, se presenta un cronograma para ejecución a cuatro años.

- a. Definir, por parte del director de cada programa académico, un mínimo tres cursos de la malla curricular para enfatizar en el componente de la escritura de acuerdo con sus necesidades disciplinares.
- b. Hacer un continuo seguimiento a estos cursos con el fin de garantizar una organización en términos pedagógicos, cognitivos y procesuales. La reflexión y la fundamentación pedagógica es necesaria para comprender el objetivo que se quiere alcanzar en el curso en relación con la formación disciplinar y cómo esta se puede llevar a cabo a través de la escritura.
- c. Implementar talleres y presentación de simulacros del componente de comunicación escrita de las pruebas Saber Pro con los estudiantes que hayan alcanzado el porcentaje de créditos aprobados que el ICFES exige para la presentación de la prueba.

De esta manera, es importante relacionar el objetivo con las habilidades cognitivas que se buscan desarrollar o potenciar en los estudiantes a través de la escritura, ya sea enfatizar particularmente en el *aprendizaje* o para *comunicarse* manejando las convenciones o modos propios de la disciplina. Ambas formas conllevan distintos modos y procesos a la hora de abordarse en el aula. Por ejemplo, la escritura para aprender se centra en ayudar a organizar el pensamiento e involucra la escritura de resúmenes, reseñas, toma de apuntes, esquemas, resolución de preguntas problemas, entre otras.

De manera complementaria, la escritura para comunicarse en las disciplinas se centra en ayudar a los estudiantes a practicar las formas de comunicación de una disciplina específica. De tal modo, las tareas y las tipologías textuales más usadas son los ensayos, los informes, los reportes y los proyectos. Es necesario aclarar que en esta propuesta se hace énfasis en la malla curricular. Es decir, que el componente de escritura en los cursos seleccionados por el Comité de cada programa es parte fundamental en el PDA de esos cursos. De modo que, si el curso cambia de profesor, no cambiaría de ninguna manera su estructura y objetivo particular en relación con la escritura.

A continuación, se presentan algunas acciones estratégicas que están enfocadas en fortalecer, mejorar y evaluar los procesos formativos, investigativos y didácticos, que impacten y contribuyan al desarrollo de la enseñanza y aprendizaje a través de las distintas asignaturas:

- a. Ubicar el curso de Lectura y Escritura en la Universidad II en cuarto semestre, o después de haber cursado un porcentaje específico de créditos.
- b. Diseñar un seminario de formación permanente para los profesores que dicten estos cursos con un alto porcentaje de escritura. Los profesores disciplinares necesitan el acompañamiento de los profesores del Área de Lenguaje y del Centro de Español. Además de esto, se hará uso de diferentes manuales, guías y recursos en línea que proporcionan varias universidades a través de sus sitios web.
- c. Evaluar semestralmente la estrategia de escritura a través del currículo con docentes disciplinares, estudiantes, monitores y docentes acompañantes del Área de Lenguaje. Para esta evaluación se puede empezar haciendo un piloto con un programa y correlacionar la información de Saber 11 y Saber Pro de dicho programa después de la intervención.
- d. Llevar un registro de los profesores que participen en la estrategia, mediante registros documentales, videos, entrevistas. Esto con el objetivo de tener insumos para la evaluación.
- e. Considerar la formación en escritura a través del currículo como una de las dimensiones didácticas precisadas en el Centro de Educación para fortalecer la transformación de las prácticas pedagógicas, actualización y necesidades del contexto.

- f. Desarrollar una línea de investigación educativa en la que tenga cabida el trabajo reconocido desde la implementación de la estrategia de lectura y escritura a través del currículo. Es importante que esta línea sea visible en la convocatoria de la Dirección de Investigaciones de la Universidad de Ibagué y que cuente con los mismos beneficios que se tienen cuando se aprueba un proyecto: tiempos, descargas, espacios para crear y ejecutar la propuesta de intervención en el aula. Esto sin duda permitirá mayor visibilidad en la comunidad científica y será referente académico en los procesos de escritura de otras universidades de la región o el país.

### 5.5.2 Propuesta administrativa

Para lograr que la estrategia de escritura a través del currículo tenga un impacto significativo y se favorezca la reflexión conjunta entre los profesores disciplinares y el equipo docente del Área de Lenguaje, se requieren cambios institucionales que contemplan *políticas y recursos*:

- a. Establecer, por cada programa, un mínimo de tres asignaturas obligatorias con estrategia de escritura a través del currículo.
- b. Asignar a los profesores disciplinares que implementan la estrategia de escritura a través del currículo, dos horas adicionales para preparación en el plan semestral, diseño de instructivos, matrices y evaluación. De igual modo, asignar tiempo para que los profesores que deciden implementar la estrategia cuenten con un semestre de revisión del PDA, ajustes y rediseño del curso, previo a su ejecución.
- c. Articular con el estatuto docente y carrera profesoral las actividades desarrolladas a partir de la implementación de la estrategia de escritura a través del currículo. Es decir, que esta labor se tenga en cuenta en los requisitos y procesos de ascenso al escalafón en sus distintas categorías, como una de las acciones de formación que permite la reflexión profunda acerca del valor de la escritura.
- d. Codificar los cursos que sean transformados con la estrategia de escritura a través del currículo para que tengan siempre un número de estudiantes que no sea superior a 25.
- e. Separar las coordinaciones del Centro de Español y de los Cursos E a través del currículo. Las funciones de las dos estrategias tienen naturalezas distintas y pueden dividirse. Los Cursos E estarían a cargo del área de currículo.
- f. Reconocer en las convocatorias de estímulos docentes a los profesores que elaboren rediseño de sus PDA e integren la estrategia de escritura a través del currículo, tal y como sucede con rediseño de cursos Moodle (incentivos, motivación, reconocimiento o exaltación).



## Anexos

### **Sistematización de resultados del simulacro Saber Pro, componente de comunicación escrita, semestre A de 2018. Segunda etapa**

En la sistematización de datos, el equipo del Área de Lenguaje aplicó en el semestre A de 2018 la prueba Saber Pro en forma de simulacro a los estudiantes del segundo semestre de la asignatura Lectura y Escritura en la Universidad II. El objetivo general de esta fase era corroborar los resultados del primer simulacro e identificar las acciones por seguir en los cursos de Lectura y Escritura en la Universidad I y II, así como de los diferentes programas y componentes del Área. En el semestre A de 2018 presentaron la prueba 321 estudiantes del curso Lectura y Escritura en la Universidad II (13 grupos). Esta fue la segunda oportunidad en la que los estudiantes se enfrentaban a la prueba, puesto que el semestre inmediatamente anterior también lo habían hecho. Los resultados finales serán analizados a continuación y comparados con los del semestre B de 2017.

En términos generales, los resultados develan que el 51 % de los estudiantes que presentaron la prueba están por encima de la media (163 estudiantes), el 22 % en la media (72 estudiantes) y el 27 % por debajo de la media (86 estudiantes). Este consolidado incluye solo Lectura y Escritura en la Universidad II, puesto que para el semestre A de 2018 no se realizó la prueba en Lectura y Escritura en la Universidad I. Lo anterior, se presentó debido a que los estudiantes del semestre A de 2018 del nivel dos cursaron Lectura y Escritura I y, en este sentido, han presentado dos veces el simulacro.

Se observan algunos resultados significativos en el nivel cero que en el semestre A de 2018 tuvo un resultado de 0 % de estudiantes, comparado con el resultado de 2 % del semestre B 2017. Se puede afirmar que resulta significativa la experiencia de simulacro para estudiantes que no tenían clara la letra o no escribieron el texto propuesto. Es igualmente significativo el descenso del nivel 1 que en 2017 fue de 6 % y en 2018 alcanzó solo el 2 %.

Tabla A1 Comparación de resultados semestre B de 2017 y A de 2018

Niveles	B 2017 (285)	A 2018 (231)
Nivel 0	2 %	0 %
Nivel 1	6 %	2 %
Nivel 2	7 %	8 %
Nivel 3	15 %	17 %
Nivel 4	20 %	22 %
Nivel 5	15 %	16 %
Nivel 6	18 %	17 %
Nivel 7	11 %	13 %
Nivel 8	6 %	5 %

Fuente: los autores

## A 1 Conclusiones parciales

En una conclusión parcial, se puede afirmar que el cambio drástico entre los dos simulacros se presenta en los tres primeros niveles, mientras los siguientes niveles tienen cambios poco significativos. Hay consistencia en el instrumento y su aplicación. Los resultados corroboran que hay un instrumento consistente que es confiable. Se debe aplicar en primero y en segundo para el semestre B. En caso de que se inicie el programa propuesto se debe aplicar el simulacro en los dos niveles para comparar resultados y continuar el proceso.

Se debe diseñar una encuesta en línea para recoger resultados. Eso evita que los profesores cambien la tabla. Hasta el momento se ha hecho la recolección de datos con la tabulación de una sola persona. Esto ha convertido en lento el proceso debido a que los profesores cambian la tabla de equivalencias de niveles y notas. Para evitar esto, se implementará un formulario de Google que permita a los profesores que sean ellos mismos quienes llenen las tablas con los datos y así se evita la mediación del digitador. A largo plazo este mecanismo hará más eficiente el recaudo de datos.

Es necesario diseñar un plan de apoyo intensivo desde el Centro de Español para los estudiantes clasificados en nivel 0, 1 y 2. Los primeros niveles 0, 1 y 2 denotan problemas de escritura preocupantes, que incluso pueden relacionarse con bloqueos y manejo de la ansiedad. En este sentido, el Centro de Español puede ayudar a los estudiantes a planear y construir textos coherentes y que respondan a los requerimientos promedio de un texto producido por un universitario.

## A 2 Acciones específicas para cada nivel

Los saberes necesarios para superar la prueba tienen aspectos propios de la escritura, pero también de la lectura, para informarse. Es evidente que un estudiante no podrá escribir si no tiene conocimiento previo del tema del que debe escribir. La prueba Saber Pro en escritura hace énfasis en temas que circulan por los medios de comunicación. Así es necesario fortalecer este tipo de lectura.

Entonces, es indispensable diseñar un plan de acción que refuerce elementos de lectura y de escritura para superar los problemas evidenciados en cada nivel establecido en la prueba Saber Pro. La Tabla A2 intenta dar una idea de acciones específicas que pueden llevarse a cabo en el aula. Hasta el momento no se ha aplicado ningún plan para intervenir los resultados. A partir de la implementación de este plan tendríamos que entrar en una segunda etapa del diagnóstico, que incluya de nuevo una aplicación de simulacro para comparar resultados.

Tabla A2 Acciones necesarias en lectura y escritura

Nivel	Características del escrito	Acciones en lectura	Acciones en escritura
0	Sin calificación. No contestó o el escrito no fue legible.	Desarrollar hábito de lectura informativa. Leer periódicos en redes. Leer para seguir instrucciones.	Estimular escritura a mano. Animar a la toma de apuntes en clase. Animar la escritura en tiempo real.
1	En el escrito se aborda la tarea propuesta, pero hay problemas en el manejo de las convenciones (serios errores de sintaxis, puntuación o escritura de las palabras) o un desarrollo insuficiente del tema (es tan breve que no se pueden aplicar los criterios de análisis).	Hábito de lectura informativa. Artículos de opinión y noticias. Hábito de revisión de lo escrito. Leer para revisar. Leer para escribir.	Desarrollar concepto de oración en español. Uso de punto seguido. Ortografía. Uso de diccionario ampliación de vocabulario. Escritura correcta de las palabras. Concepto de texto inicio, desarrollo y cierre.

Nivel	Características del escrito	Acciones en lectura	Acciones en escritura
2	En el escrito se aprecian ideas, pero estas pueden ser incoherentes, o se presentan desarticuladamente. No hubo desarrollo organizado del tema o el escrito pudo ser innecesariamente largo o repetitivo.	Leer más de una fuente de consulta. Identificar puntos de vista. Concepto de visión de mundo e ideología.	Concepto de coherencia y cohesión. Tipologías textuales. Planteamiento de tesis jerarquía y organización de las ideas. Estructura deductiva de lo general a lo particular.
3	En el escrito se aprecia el esbozo de una intención comunicativa; es decir, se ve que quien escribe pretende alcanzar un fin, por medio del escrito busca una reacción específica en el lector. Se encuentran problemas de manejo del lenguaje, pero estos no impiden la comprensión de los enunciados.	Identificar ideas propias e ideas distintas al propio pensamiento. Elaborar paráfrasis.	Organización de las ideas. Desarrollo de posturas críticas. Refuerzo de uso de conectores. Uso de palabras comodín. Uso adecuado de gerundios y de adverbios. Identificación de idea principal como eje del texto.
4	En el texto se encuentra una idea central que se desarrolla de acuerdo con una intención comunicativa. El texto también posee una estructura básica, en otras palabras, es posible identificar una introducción al tema que se abordará, un desarrollo y una conclusión. Sin embargo, el texto no incluye toda la información necesaria (progresión temática), su organización no es completamente efectiva, o rompe la unidad al incluir temas que no se relacionan con el marco semántico que desarrolla. Se aprecia un uso aceptable del lenguaje (se aplican las reglas gramaticales más importantes).	Leer para saber de dónde vienen las ideas. Identificar ideologías.	Progresión temática. Centrarse en el tema. Organizar el texto de acuerdo con reglas retóricas síntesis, análisis y crítica. Elaborar estructuras deductivas.
5	El texto alcanza unidad, por medio de la progresión temática; es decir, logra encadenar o relacionar efectivamente las ideas, dándole continuidad al escrito: incorpora información nueva vinculándola con la anterior, presentando la información en un orden cronológico, partiendo de temas generales para desglosar temas específicos, entre otras maneras de interrelacionar contenidos. Todo el texto se desarrolla en un mismo eje temático, aunque pueden presentarse fallas en el uso de conectores. Hay un buen uso del lenguaje, aunque pueden encontrarse errores en la aplicación de algunas reglas de ortografía y puntuación.		Tipos de párrafos. Tipos de argumentos. Uso de conectores. Puntuación.
6	En el texto se identifica la posición de quien escribe, se expresan con claridad las ideas y hay un uso correcto de las expresiones que permiten conectarlas. Hay un uso adecuado de distintos mecanismos que le dan coherencia y cohesión al texto (signos de puntuación, conectores, etc.). Lo anterior permite que el escrito sea fluido.		

Nivel	Características del escrito	Acciones en lectura	Acciones en escritura
7	En el texto se evidencia una planeación en la escritura en dos aspectos fundamentales. En el primero, el autor piensa en cómo expresar sus ideas de manera efectiva, aplicando diversos recursos textuales para evidenciar sus planteamientos. En el segundo, el autor adecúa su discurso para un público determinado, prevé los conocimientos previos de su lector y busca el lenguaje y los conceptos apropiados.	Revisión del nivel gramatical, sintáctico e informativo.	Escribir con suficiencia gramatical, sintáctica e informativa.
8	El texto trasciende el estímulo dado, complejizando los planteamientos de manera efectiva tanto a nivel de pensamiento como de recursos lingüísticos. Incluye el problema planteado en un diálogo de ideas y posiciones, en una perspectiva más amplia e intertextual que construye y precisa su sentido. El texto de este nivel es de alto interés y motivación para el lector, debido a la eficacia del escrito.		

Fuente: los autores

Se espera que con estas acciones de lectura y escritura se pueda optimizar el rendimiento de los estudiantes. Las competencias en lectura crítica y comunicación escrita son centrales para el desarrollo del pensamiento académico. Aunar esfuerzos en torno a fortalecer estas competencias, redundará en profesionales competentes capaces de lograr lecturas correctas de su territorio.

### **A 3 Resultados del simulacro de lectura y escritura Saber Pro realizado durante el semestre B – 2018**

Con el propósito de continuar con la tarea de generar espacios, que permitan conocer el estado de las competencias en lectura crítica y comunicación escrita, se realizó un nuevo simulacro de prueba Saber Pro. En esta ocasión se aplicó a los estudiantes que estaban matriculados en la asignatura Lectura y Escritura en la Universidad II. Los resultados se presentan desde el nivel 0 hasta el nivel 8.

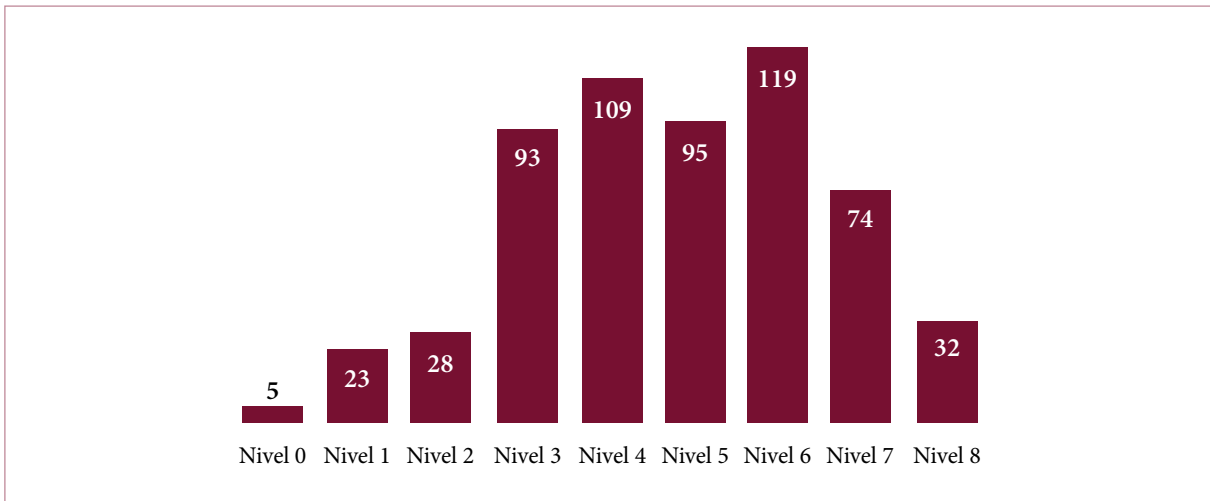
Tabla A3 Resumen del simulacro Saber Pro B-2018

Nivel 0	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	Nivel 6	Nivel 7	Nivel 8	Total
5	23	28	93	109	95	119	74	32	578

Fuente: los autores

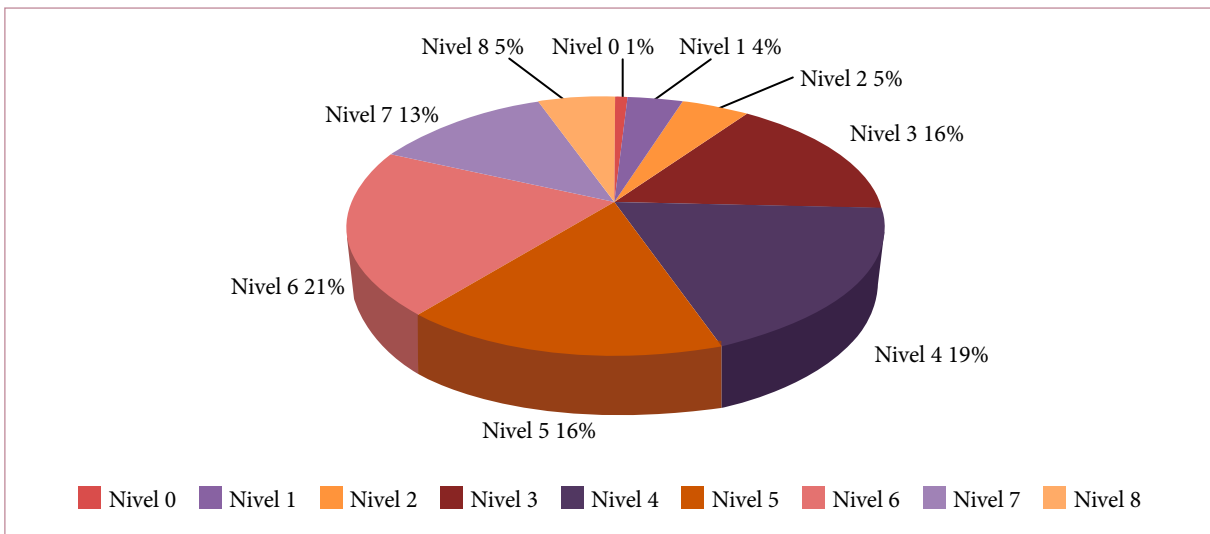
Es necesario seguir enfatizando en la necesidad de implementar actividades que mejoren la caligrafía de los estudiantes, esto con el fin de disminuir la cantidad de escritos categorizados en nivel 0 por sus condiciones de ilegibilidad. A la vez, se requiere seguir adelantando estrategias que promuevan en los estudiantes, buenas prácticas de redacción. Se hace necesario establecer la relación que pueda existir entre la ansiedad por presentar la prueba y el bajo rendimiento, particularmente, en los primeros tres niveles (0, 1 y 2). Toscano, Hoyos, González & Cabrales (2011) señalan, en un estudio que incluyó estudiantes universitarios en Chile, que los niveles de ansiedad estaban estrechamente relacionados con el rendimiento de los estudiantes en este tipo de pruebas.

Figura A1. Resultados por total de estudiantes



Fuente: los autores

Figura A2. Resumen por porcentajes



Fuente: los autores

Respecto a los datos obtenidos, se pueden plantear como conclusiones que la metodología implementada presenta niveles importantes de confiabilidad en el tratamiento de la información. El instrumento diseñado permite cumplir el propósito del simulacro. Las premisas planteadas para la prueba de comunicación escrita se ajustan a los parámetros que el ICFES emplea para las pruebas Saber Pro. De la misma manera, los niveles cercanos al promedio nacional se han incrementado a partir de la implementación del ejercicio de simulacro. De cara al futuro, se recomienda seguir propiciando estos espacios de práctica para los estudiantes en semestres más cercanos a la presentación de la prueba Saber Pro.

Los resultados obtenidos sugieren que hay una relación entre las actividades desarrolladas por el Área de Lenguaje y el desempeño de los estudiantes. A manera de recomendación, se sugiere que la información obtenida y sistematizada pueda servir como insumo para un proceso de investigación que

permita evidenciar la relación existente entre las estrategias emprendidas desde el Área y un posible aumento del nivel de desempeño de los estudiantes en la competencia de comunicación escrita.

Otra oportunidad de investigación que puede afrontar el Área de Lenguaje consiste en determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y el desempeño en el simulacro de la prueba. Garizabalo Dávila (2012) indica que su estudio de estilos de aprendizaje sugiere que existe un vínculo entre el rendimiento de los estudiantes con estilos reflexivos de aprendizaje y el rendimiento en las pruebas Saber Pro. Al tener en cuenta la pluralidad y la heterogeneidad de los estudiantes que componen los cursos de Lectura y Escritura en la Universidad sería provechoso abordar esta temática en el contexto de la Universidad de Ibagué.

## Referencias

- Adam, J. M. (1992). *Les textes: Types et prototypes. Récit, description, argumentation, explication et dialogue*. París, Francia: Nathan.
- Álava, I. S. (2008). El español profesional y académico en el aula universitaria. El discurso oral y escrito. *Ibérica*, 16, 183-200. Recuperado de <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1123-el-espanol-profesional-y-academico-en-el-aula-universitaria-el-discurso-oral-y-escritopdf-LuzfM-libro.pdf>
- Bazerman, C., Little, J., Bethel, L., Chavkin, T., Fouquette, D., & Garufis, J. (2016). *Escribir a través del Currículum. Una guía de referencia*. Recuperado de [https://www.academia.edu/29575904/Escribir\\_a\\_trav%C3%A9s\\_del\\_Curr%C3%ADculum\\_Una\\_gu%C3%ADa\\_de\\_referencia](https://www.academia.edu/29575904/Escribir_a_trav%C3%A9s_del_Curr%C3%ADculum_Una_gu%C3%ADa_de_referencia)
- Carlino, P. (2003). Alfabetización académica en Australia: Enseñar a escribir, leer y estudiar en la universidad. *Revista del Instituto de Ciencias de la Educación de la UBA*, XI (26), 22-33.
- Carlino, P. (2003). Alfabetización académica: Un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Educere*, 6(20), 409-420. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35662008.pdf>
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 355-381. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/140/14025774003.pdf>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas*. Barcelona, España: Editorial Anagrama.
- Cassany, D. (2007). *Afilar el lapicero. Guía de redacción para profesionales*. Barcelona, España: Editorial Anagrama.
- Cassany, D. (2011). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona, España: Editorial Empúries.
- Coba, P., & Lopera, A. (2010). *Dinámicas de acción y tensión en la intervención del espacio público a través del lenguaje del grafiti en la ciudad de Ibagué* (Investigación Grupo Programa de Fortalecimiento de la Investigación en Ciencias Sociales de la Universidad de Ibagué-PROFIN). Universidad de Ibagué, Tolima, Colombia.
- Coba, P., & Lopera, A. (2011). *Discursos periodísticos asociados a la práctica del grafiti y sus productores* (Investigación). Universidad de Ibagué, Tolima, Colombia.
- Coba, P. (2017). *Representaciones sociales sobre lectura en profesores universitarios* (Tesis maestría). Universidad de Ibagué, Tolima, Colombia.
- Fajardo, M., & Patiño, L. (2000). *Prácticas de escritura en docentes universitarios* (Investigación Grupo CEDIP). Universidad de Ibagué, Tolima, Colombia.
- Fajardo, M. (2012). *Variables psicosociales relacionadas con la comprensión lectora en la Educación Primaria* (Investigación auspiciada por COLCIENCIAS). Universidad de Ibagué, Tolima, Colombia.
- Fajardo, M. (2015). *Comprensión y producción textual narrativa en estudiantes de educación primaria* (Investigación grupo EDAFCO). Universidad de Ibagué, Tolima, Colombia.
- Furedy, C., & Furedy, J. J. (1985). Critical Thinking: Toward Research and Dialogue. *New Directions for Teaching and Learning*, (23), 51-69.
- García, E. (2017). *Representaciones sociales sobre escritura de tres profesores de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Ibagué* (Tesis maestría). Universidad de Ibagué, Tolima, Colombia.
- Garizabalo Dávila, C. M. (2012). Estilos de aprendizaje en estudiantes de enfermería y su relación con el desempeño en las pruebas Saber Pro. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 5(9), 97-110. Recuperado de [https://pdfs.semanticscholar.org/3131/7be0f09b1a6721281dbc5330880cc528a098.pdf?\\_ga=2.258489354.141823246.1582581086-2020075431.1582581086](https://pdfs.semanticscholar.org/3131/7be0f09b1a6721281dbc5330880cc528a098.pdf?_ga=2.258489354.141823246.1582581086-2020075431.1582581086)
- Gavari, E., & Tenca, P. (2017). La evolución histórica de los centros de escritura académica. *Revista de Educación*, 378, 9-29. DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2017-378-359
- Granja Matias, S. (23 de abril de 2017). Los Andes y la Nacional, las mejores en pruebas Saber Pro. *El Tiempo*. Recuperado de <https://www.eltiempo.com/vida/educacion/resultados-de-pruebas-saber-pro-2016-por-universidades-80654>

- Henao, O., Chaverra, D., Bolívar W, Puerta, D., & Villa, N. (2006). *La producción escrita mediada por herramientas informáticas. La calidad textual, el nivel de aprendizaje y la motivación. Lectura y vida: Revista latinoamericana de lectura*, 27(2), 6-13. Recuperado de [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a27n2/27\\_02\\_Henao.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a27n2/27_02_Henao.pdf)
- ICFES. (2015). *Guía descripción niveles de desempeños Saber Pro 2015*. Bogotá, Colombia: ICFES.
- ICFES. (2016). *Examen Saber Pro: ¿Qué evaluamos en las preguntas abiertas?* Recuperado de [http://acreditacion.unillanos.edu.co/contenido/docs\\_SaberPro/Saber%20en%20Breve/Edicion%208%20boletin%20saber%20en%20breve.%20Examen%20Saber%20Pro%20qu%C3%A9%20evaluamos%20en%20las%20preguntas%20abiertas%20v2.pdf](http://acreditacion.unillanos.edu.co/contenido/docs_SaberPro/Saber%20en%20Breve/Edicion%208%20boletin%20saber%20en%20breve.%20Examen%20Saber%20Pro%20qu%C3%A9%20evaluamos%20en%20las%20preguntas%20abiertas%20v2.pdf)
- ICFES. (2017). *Informe nacional de resultados Examen Saber Pro 2016*. Recuperado de <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/238004/informe%20nacional%20de%20resultados%20saber%20pro%202016%202017.pdf>
- ICFES. (2018). *Documentación del examen Saber Pro*. Recuperado de <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/518352/Documentacion%20saber%20pro.pdf>
- ICFES. (2019). *Pruebas Saber Pro*. Recuperado de <http://www.icfes.gov.co/documents/20143/1519985/Infografia+caracteristicas+generales+saber+pro+2019.pdf/868155b1-41fd-b990-2c30-37186d0d448e>
- ICFES. (2019). *Marco de referencia del módulo de comunicación escrita. Saber Pro y TyT*. Bogotá, Colombia: Dirección de Evaluación, ICFES.
- Jurado, F. J. (2009). La evaluación de la escritura para la evaluación de la lectura. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 2(1), 130-146. Recuperado de <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/4573/5005>
- Lahire, B. (2008) *Escrituras domésticas. La domesticación de lo doméstico. Lectura y vida: Revista latinoamericana de lectura*, 29(3), 6-23. Recuperado de [www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a29n3/29\\_03\\_Lahire.pdf/view](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a29n3/29_03_Lahire.pdf/view)
- Meyer Bisch, P. (Ed.). (2007). *Les droits culturels. Projet de declarativo*. París Francia: Editions Universitaires.
- Molina-Natera, V. (2012). Escritura a través del currículo en Colombia: Situación actual y desafíos. *Magis Revista Internacional de Investigación en Educación*, 5(10), 93-108. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2810/281024896006.pdf>
- Montoya, D. (2017). *Relación entre creatividad y desempeño en la escritura creativa en la asignatura de Lengua castellana en secundaria* (Tesis maestría). Universidad UNIR, España.
- Narváez, E., Cadena, S., & Calle, B. (2008). Lectura académica: Reflexiones a propósito de una experiencia de formación de maestros universitarios. *VII Taller Nacional para la Transformación de la Formación Docente en Lenguaje*. Nodo Oriente, Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander, UIS.
- PennState Berks. (2019). *What is Writing Across the Curriculum?* Recuperado de <https://berks.psu.edu/what-writing-across-curriculum>
- Quintero, G., García, E., De Dimey, M., Ramírez, E., & Gutiérrez, M. (2004). *Las prácticas de escritura académica en el ámbito universitario: Culturas, concepciones, tendencias* (Investigación Grupo Glotta). Universidad de Ibagué, Tolima, Colombia.
- Quintero, G., & Ruiz, H. (2007). *La relación entre la lectura y la escritura universitarias y la motivación* (Investigación Grupo Glotta). Universidad de Ibagué, Tolima, Colombia.
- Quintero, G., & Ruiz, H. (2008). *Caracterización de las políticas institucionales para la lectura y la escritura en lengua materna de la Universidad de Ibagué* (Investigación Grupo Eulogos). Universidad de Ibagué, Tolima, Colombia.
- Quintero, G., García, E., & Duque, A. (2010). *Uso de las tics en la universidad: Análisis del discurso escrito y sus procesos cognitivos subyacentes* (Investigación Grupo Eulogos). Universidad de Ibagué, Tolima, Colombia.
- Quintero, G., & Duque, A. (2018). *Impacto de las mediaciones tecnológicas en los procesos cognitivos ligados a la escritura académica en estudiantes de educación superior* (Investigación Grupo GESE). Universidad del Tolima-Universidad de Ibagué, Tolima, Colombia.
- Quintero, G. (2019). *Validación de un programa de intervención basado mindfulness para el desarrollo de la sensibilidad en docentes de educación inicial* (Investigación Grupo GESE). Universidad de Ibagué, Tolima, Colombia.
- Ramírez Osorio, L. S., & López Gil, K. S. (2018). *Orientar la escritura a través del currículo en la universidad*. Santiago de Cali: Pontificia Universidad Javeriana.



- REDLEES. (2014). *Historia Red de Lectura y Escritura en Educación Superior*. Recuperado de <http://ascun.org.co/noticias/726/>.
- Rojas García, I. (2017). Enseñar a leer y escribir en las disciplinas. Estado de la cuestión en las universidades colombianas. *FOLIOS Primera época* (45), 29-49. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n45/n45a03.pdf>
- Sánchez, Y., & Hernández, J. (2015). *Análisis de los procesos de lectura y escritura mediados por el computador y la Internet, en los estudiantes de segundo semestre de dos universidades de Ibagué* (Tesis de maestría). Universidad del Tolima, Tolima, Colombia.
- Sánchez, Y., García, E. & Olaya, A. (2017). *Experiencia Moodle. Un medio para analizar el desarrollo de prácticas lecto-escriturales en jóvenes universitarios* (Investigación Grupo GESE). Universidad de Ibagué, Tolima, Colombia.
- Sánchez, Y., & García, E. (2018). *El texto universitario: Rutas para su evaluación* (Investigación Grupo GESE). Universidad de Ibagué, Tolima, Colombia.
- Sánchez, Y., Gutiérrez, S., & Zabala, M. (2019). *La lectura y la escritura como estrategias de formación ciudadana en algunas instituciones educativas de Ibagué en un contexto de postacuerdo* (Investigación Grupos GESE y EULOGOS). Universidad de Ibagué, Tolima, Colombia.
- Sánchez, F. N, & Celis, M. C. (2019). *Promoción de competencias escriturales en el contexto universitario, a través de la teoría del párrafo de Daniel Cassany* (Investigación Grupo GESE). Universidad de Ibagué, Tolima, Colombia.
- Solé, I., & Castells, N. (2004). Aprender mediante la lectura y la escritura. ¿Existen diferencias en función del dominio disciplinar? *Lectura y vida*, 25(4), 6-17. Recuperado de <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/1144-aprender-mediante-la-lectura-y-la-escritura-existen-diferencias-en-funcion-del-dominio-disciplinarpdf-ruOld-articulo.pdf>
- Toscano, J. H., Hoyos, S. L., González, D. P., & Cabrales, A. (2011). Relación entre ansiedad ante los exámenes, tipos de pruebas y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Psicogente*, 14(26), 255-268. Recuperado de [https://www.academia.edu/1875628/Relaci%C3%B3n\\_entre\\_ansiedad\\_ante\\_los\\_ex%C3%A1menes\\_tipos\\_de\\_pruebas\\_y\\_rendimiento\\_acad%C3%A9mico\\_en\\_estudiantes\\_universitarios](https://www.academia.edu/1875628/Relaci%C3%B3n_entre_ansiedad_ante_los_ex%C3%A1menes_tipos_de_pruebas_y_rendimiento_acad%C3%A9mico_en_estudiantes_universitarios)
- Universidad de Ibagué. (2019). *Reglamento Estudiantil de la Universidad de Ibagué*. Recuperado de <http://repositorio.unibague.edu.co/jspui/bitstream/20.500.12313/910/1/Acuerdo%20No.%20002%20del%2028%20de%20febrero%20de%202019-%20Reglamento%20Estudiantil.pdf>
- Vargas Franco, A. (2007). *Escribir en la universidad. Reflexiones y estrategias sobre el proceso de composición escrita de textos académicos*. *Lenguaje* (33), 97-125.
- Waller, M. A. (2000). Addressing student writing problems: Applying composition theory to social work education. *Journal of Baccalaureate Social Work*, 5(2), 161-166.