

## Estrategias pedagógicas para la alfabetización académica en la Universidad

### Resumen

El artículo presenta el resultado de una estrategia pedagógica de apoyo a los procesos de lectura y escritura en la Universidad. Fue un estudio de corte cualitativo descriptivo, desarrollado en cinco fases: fase de indagación teórica en alfabetización académica y didáctica; fase de diseño de un curso a los docentes y monitores de escritura; fase de acompañamiento a los docentes participantes y monitores; fase de análisis y sistematización para orientar las líneas de trabajo de un Centro de Escritura y finalmente la fase de implementación Programa de Formación a Monitores de Escritura como estrategias de promoción académica.

**Palabras clave:** Alfabetización académica, Centro de Escritura, didáctica de la lectura y la escritura, Estrategias pedagógicas, Monitores de Escritura,

### Abstract

*This article presents de results of the educational strategy was developed that supports the reading and writing processes at University. The study is enrolled in the context of educational research. It was developed in five (5) phases: documentation, theoretical inquiry (in the academic literacy and didactic, the design of a theoretical and practical course of didactic; accompaniment to the disciplinary, collecting and analysis of the information for the accompaniment to the disciplines and systematization to lead the line of formation and investigation of the Center. As a result, institutional impact actions were oriented such as the Formation Program to Writing Monitors that are part of the strategies of retention and academic promotion.*

**Keywords:** *Pedagogical strategies, didactic of reading and writing, Academic Literacy, Writing Center.*

## Introducción

**E**ste documento presenta la consolidación de una propuesta para el desarrollo de estrategias pedagógicas con miras a atender una de las preocupaciones actuales a nivel académico y exaltar los esfuerzos que la Universidad Santo Tomás (USTA) ha realizado para dar apoyo académico y fortalecer el proceso de formación integral, siguiendo la directriz de la Universidad en su Estatuto Orgánico título octavo, artículo 90 según la cual:

en la comunidad universitaria es preciso fomentar un ambiente de acompañamiento a los estudiantes para que alcancen su pleno desarrollo, como personas humanas mediante la ejecución de políticas orientadas a su desarrollo físico, psico-afectivo, espiritual y social, disminuyendo así los índices de deserción estudiantil (p.61)

A este contexto se añade el criterio que el Ministerio de Educación Nacional (2008) tiene frente al tema, cuando reconoce diferentes estrategias exitosas en el control de la deserción temprana y tardía, entre las que resultan pertinentes en el itinerario de la vida estudiantil las tutorías sobre inscripción de materias, en métodos de estudio, prácticas académicas y laborales, en evaluaciones y autonomía, las cuales son acciones de acompañamiento con fines preventivos. Así mismo, la Ley 30 de 1992 supone un compromiso con el acompañamiento integral al estudiante, cuando en su primer artículo afirma que la educación superior es un proceso permanente que posibilita el desarrollo de todas las potencialidades del ser humano de manera integral; es así como parte el interés por diseñar una estrategia que soportada en entornos virtuales permita la formación de docentes y estudiantes de la Facultad de Administración de Empresas y así apoyar los procesos de alfabetización académica, mediante el acompañamiento de monitores de escritura.

El objetivo general del proyecto es contribuir a la disminución de la mortalidad asociada a factores académicos que afectan la permanencia estudiantil, a través de un proceso de acompañamiento y formación pedagógica y didáctica para que los monitores de pregrado estén en condiciones de ofrecer refuerzo académico a sus pares y de esta manera integrar nuevas posibilidades e intereses académicos, en el marco de

flexibilización y alfabetización académica como construcción permanente de conocimiento en torno a sus propios saberes. Como objetivos específicos se pretendió diseñar una estrategia pedagógica soportada en entornos virtuales para la formación de docentes y monitores de escritura, apoyar los procesos de alfabetización académica en los estudiantes, mediante el acompañamiento de monitores de escritura.

Desde este marco se ejecutaron cinco fases de desarrollo: Fase de indagación teórica en alfabetización académica y didáctica, Fase de diseño de un curso a los docentes y monitores de escritura; Fase de acompañamiento a los docentes participantes y monitores; fase de análisis y sistematización para orientar las líneas de trabajo de un Centro de Escritura; Fase de implementación Programa de Formación a Monitores de Escritura como estrategias de promoción académica.

## **Fundamentación**

### **Formación inicial en lectura y escritura en la universidad, el caso de la Facultad de Administración de Empresas**

Al identificar y analizar las prácticas de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura de los estudiantes antes, durante y después de su participación en el curso inicial de lectura y escritura de primer año, denominado Competencias Comunicativas que se orientó en la Facultad de Administración de Empresas, sede Bogotá, se encontró, según el reporte integrado del multicaso USTA, que los estudiantes encuentran mayor exigencia en la comprensión y producción de textos, particularmente académicos: reseña, ensayo, comentario, artículo. Se evidencia que las estrategias de acercamiento a la lectura y la escritura en la Universidad se da en el desarrollo de los contenidos disciplinares sin que se realice de forma intencional (Benavides, Bonilla y Sandoval, 2012). En este sentido, se percibe que los textos filosóficos fueron identificados por los estudiantes de primer semestre como los de mayor dificultad en lectura. En cuando a la escritura, la elaboración de reseñas y ensayos, así como el manejo de la ortografía. Igualmente en dicho estudio se evidencia que los textos que más se leen y se escriben son los apuntes de clase, lo cual plantea un reto para el desarrollo de

la alfabetización académica, de ahí la importancia de los diálogos entre los docentes de lengua y los disciplinares para que se realicen ajustes didácticos y curriculares que fortalezcan el aprendizaje en los estudiantes (Benavides, D.R., & Sierra G.M., 2013).

Del mismo modo, se observa que entre los textos que se utilizan en la disciplina de la administración y las organizaciones para acercar a los estudiantes a procesos de lectura, están los artículos académicos y las publicaciones de las páginas webs o de los blogs especializados. En relación con la escritura los docentes disciplinares trabajan *papers*, anteproyectos con ideas de negocio, presentaciones en diapositivas y planes de negocios, textos que ameritan rejillas de seguimiento y evaluación al proceso de producción, acorde con la macroestructura y superestructura textual de textos académicos propios de su carrera, según sean expositivos o argumentativos, tipologías textuales que ameritan una fundamentación intencionada y no dejarlos como aspectos aislados y triviales para su enseñanza a lo largo de la carrera . (Benavides, D.R., & Sierra G.M., 2013). Estos datos se constituyen en importantes hallazgos que muestran la necesidad de implementar estrategias para el acompañamiento a los procesos de lectura y escritura académica en la universidad, en donde ya en el contexto internacional y tímidamente en lo nacional, se ha venido avanzando con propuestas como los centros de escritura.

### **Los Centros de Escritura como estrategias institucionales para la alfabetización académica**

La alfabetización académica se comprende como el “proceso de enseñanza que favorece el acceso de los estudiantes a las diferentes culturas escritas de las disciplinas” (Carlino, 2013, p.17). En contextos americanos y recientemente en los latinoamericanos, surgen los Centros de Escritura, los cuales se constituyen como “una forma de trabajo colaborativo para el desarrollo de habilidades de escritura, especialmente en la universidad” (Molina, 2014, p.9). Fueron creados en universidades norteamericanas, pero en la actualidad se encuentran en casi todo el mundo; su finalidad es formar mejores escritores a través de sesiones de tutorías que, en la mayoría de los

casos, se realizan de manera presencial con un tutor que se presenta como un lector crítico del texto (Centro de Escritura Javeriano, 2015).

Los centros de escritura se pueden clasificar en remediales, conservadores y profesionalizados (Salazar, Molina y Moya, 2011). Los primeros, los plantean Yahner y Murdick (1991) con una concepción remedial para atender estudiantes que traen deficiencias del nivel anterior y aparecen en los años setenta en Estados Unidos. Los centros de escritura conservadores, existentes en los ochenta, fueron más estructurados en cuanto al cumplimiento de unos logros definidos por parte de los estudiantes. Mientras que los centros de escritura profesionalizados aparecen una década después, y su preocupación es el escritor, no el escrito; es decir, se entiende la escritura como un proceso de constante aprendizaje no como producto, concepción afín a las propuestas de escritura a través del currículo y de escritura a través de las disciplinas, en las cuales no sólo se involucra al estudiante sino a todos los profesores.

En Colombia, existen algunas experiencias de acompañamiento institucional a los procesos de escritura académica, como las del Centro de Escritura Javeriano en Bogotá y en Cali, también el de la Universidad de los Andes, donde se orientan cursos de escritura intensiva en las disciplinas, con objetivos, metodologías y evaluación para este componente en cabeza del profesor titular y con tutores estudiantes de las maestrías de las disciplinas. Igualmente en la Universidad Minuto de Dios el Centro de escritura ofrece apoyo a los trabajo de grado, realizan pruebas diagnósticas, tutorías y talleres. Para complementar la información sobre el funcionamiento de los centros de escritura fue necesario realizar entrevistas a profundidad que se detallan en el análisis de resultados.

## **Materiales y métodos**

En relación con el enfoque investigativo, se optó por una investigación cualitativa, debido a que la intención es “comprender la realidad social como fruto de un proceso histórico de construcción, visto a partir de la lógica y el sentir de sus protagonistas, por ende, desde sus aspectos particulares y con una óptica interna”. (Sandoval, 2002, p.11); que permita producir, intencionada y

metódicamente conocimiento a partir de las tres condiciones propias de la investigación cualitativa: “a) la recuperación de la subjetividad como espacio de construcción de la vida humana, b) la reivindicación de la vida cotidiana como escenario básico para comprender la realidad socio cultural y c) la intersubjetividad y el consenso como vehículos para acceder al conocimiento valido de la realidad humana” (Sandoval, 2002, p.34). El método de investigación utilizado es de carácter exploratorio en tanto permite buscar indicios acerca de la naturaleza del problema, intentar resolver o encontrar las posibles alternativas de decisión y analizar las variables más relevantes que deben considerarse (Cohen y Manion, 1990).

Como se mencionó en uno de los apartados anteriores, específicamente, esta propuesta se desarrolló siguiendo una ruta metodológica por fases: **La primera fue** de documentación e indagación teórica frente a las corrientes alfabetización académica, didácticas para la comprensión y producción de textos, mediante el rastreo de trabajos enmarcados en esta temática. Se construyeron los módulos de Didáctica de comprensión y formulación de preguntas, Didáctica de la prelectura y la lectura y el de Secuencia didáctica.

**En una segunda fase** se planteó el diseño de un curso teórico-práctico de estrategias didácticas dirigido a los docentes y a partir de éste, se sistematizaron las experiencias frente a las prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura como herramientas para ayudar a pensar los contenidos conceptuales, aprender a escribir de y desde la disciplina, perspectiva que se relaciona con la propuesta de Carlino (2005) y Bazerman (1998). En este mismo contexto, se incluyeron en el curso, previa convocatoria institucional, a los estudiantes interesados en participar como Monitores de escritura, quienes posteriormente apoyaron el proceso de acompañamiento a estudiantes.

**En la tercera fase** se acompañó a los docentes disciplinares seleccionados para que implementaran algunas estrategias didácticas de lectura y escritura, se aplicó una entrevista para sistematizar la estrategia de enseñanza, cuyas variables se relacionaron con estrategias didácticas de comprensión y producción de textos en las disciplinas, también se trabajó con los docentes inscritos en el curso de formación y se contó con el aporte de los monitores de escritura, quienes sistematizaron su experiencia en un informe del proceso desarrollado.

**En una cuarta fase** se analizó la información recogida para el acompañamiento a las disciplinas y se sistematizaron las orientaciones frente a las líneas de trabajo de un centro de escritura. En la fase cinco del proyecto y con base en el análisis de los resultados obtenidos, se realizó propuesta de acompañamiento en Escritura con orientaciones pedagógicas para la alfabetización académica en la USTA. Igualmente se diseñó un espacio virtual que visibilizara el Programa de Formación a Monitores de Escritura y las estrategias pedagógicas desarrolladas.

## Resultados y discusión

Se aplicó una entrevista a profundidad a los directores de Centros de Escritura de la Universidad Javeriana Bogotá, Cali y Universidad de los Andes, para indagar acerca de las variables relacionadas con motivos de creación, servicios, impactos, logros y obstáculos y profundizar en las dinámicas de estas estrategias institucionales en la orientación de los procesos de lectura y escritura. En cuanto a los resultados arrojados por el instrumento frente a las motivaciones que tuvieron para la creación de los centros, ellos mencionan que estos surgen para atender las necesidades de lectura y escritura propias de la comunidad académica, dado que los resultados en estos desempeños han demostrado la urgencia de proponer acciones concretas para contribuir al proceso de mejora de los estudiantes, se indicó que el trabajo de las asignaturas consideradas tradicionales en lectura y escritura u ofrecidas como electivas, son insuficientes para dar respuesta a la problemática.

En cuanto a los logros que se han tenido en los centros, en Javeriana Cali, por ejemplo, se reportó que existe el reconocimiento institucional del trabajo de estas tutorías. En Javeriana Bogotá se vinculó a los docentes de artes visuales en una publicación coordinada por el centro. En Cali se cuenta con un espacio físico de atención con cuatro cubículos dotados de computadores con conexión a internet para atender cuatro citas de manera simultánea, una página web activa con reconocimiento internacional, la cual registra unas 5000 visitas diarias. Desde el centro de escritura se ofrece un programa de formación docente y fue posible organizar el I Congreso Latinoamericano de Centros y Programas de Escritura.

En relación con los obstáculos, en Javeriana Cali se manifestó que es importante cambiar la creencia de que las tutorías son un programa remedial, al que sólo acuden quienes tienen dificultades de escritura; también se hizo mención a otros impedimentos como: la insuficiencia en la disponibilidad de horarios durante las fechas de exámenes; falta un sistema que consolide la información relacionada con las tutorías (para solicitud de citas, registro de las sesiones, estadísticas, etc.); desconocimiento de los estudiantes del sentido del trabajo de las tutorías; falta de presupuesto para realizar actividades de promoción; inasistencia de los estudiantes a las sesiones programadas; asistencia a tutorías con trabajos de último minuto en los que poco se puede hacer, especialmente trabajos de grado. En este mismo sentido, afirmó la Directora de Javeriana Bogotá que un obstáculo frecuente es la concepción errada que se tiene frente al proceso de formación en lectura y escritura, ya que piden cursos de 20 horas, como si este proceso fuera algo superficial.

En cuanto a la investigación, los estudios generados desde Centro de Escritura Javeriana Cali, están relacionados con la participación en el proyecto titulado ¿Para qué se lee y se escribe en las universidades colombianas? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país (2009 a 2011) con un estudio de caso frente a las “buenas prácticas”. También se adelantó otro estudio sobre la incidencia del trabajo colaborativo de profesores de lengua con profesores de las distintas disciplinas en los procesos de enseñanza/aprendizaje, que espera ser el preámbulo para la implementación de un programa de materias de lectura y escritura intensiva.

De igual forma, desde la Universidad de los Andes, se comenzó a trabajar sobre la medición del impacto y el trabajo de las tutorías del Centro de Español. Al hacer alusión al tipo de convenios nacionales e internacionales que se han gestado desde los centros, se encontró que la Universidad Javeriana participa en este momento con un representante en la Red Latinoamérica de Centros de escritura, desde México hasta Argentina, y en convenio con varias universidades de Estados Unidos y se han mantenido los contactos con la directora del centro de la Universidad Internacional de la Florida.

Para el Centro de Español de la Universidad de los Andes ha sido importante contar con espacios y recursos, computadores, salones, oficina para que los tutores trabajen y una coordinación; también la infraestructura



tecnológica con apoyo de ingenieros para la creación de una herramienta o plataforma para que se programen las citas automáticas y los compromisos de la sesión.

Los distintos centros cuentan con programas que se orientan a los estudiantes de pregrado para que mejoren sus habilidades de escritura académica. La identificación de varios grupos de trabajo en algunas universidades de habla hispana motivó la propuesta de conocerlos más, identificar cuáles son las universidades que cuentan con programas o centros de escritura, y con ellas intercambiar experiencias y planear encuentros. Esta red tiene su inspiración en otras redes que existen, como la *International Writing Centers Association (IWCA)* y la *Conference on College Composition and Communication (CCCC)* en las que el encuentro e intercambio de experiencias entre varios grupos de trabajo es clave para el mejoramiento de lo que se hace en cada propuesta local. La información recogida llevó a la vinculación de la Universidad Santo Tomás a la Red Latinoamericana de Centros de Escritura (RLCPE, 2015), creada con el fin de intercambiar experiencias frente a los desarrollos en el campo de la escritura académica. El ser integrante de la red es una posibilidad de aprendizaje para la mejora en los procesos de enseñanza aprendizaje en torno a la escritura, y se constituye en una posibilidad de participar en proyectos interinstitucionales.

Una vez contextualizado y con referentes teóricos acerca de qué es un centro de escritura, se iniciaron acciones para el diseño e implementación de un curso de estrategias didácticas en lectura y escritura, el cual se desarrolló de manera presencial en el periodo intersemestral de 2013, en la jornada de la mañana; también contó con módulos de apoyo virtual para los 10 profesores (seis profesores de Administración, tres de Contaduría y uno de Cultura Física) y para los tres estudiantes monitores de la Facultad de Administración que asistieron. Los objetivos del curso fueron cualificar los procesos, las operaciones, las habilidades y los desempeños en lectura y escritura de los profesionales con funciones de docencia y monitoría en sesiones presenciales, con trabajo en el aula de *Moodle*; así como acompañar a los participantes en la aplicación de dichas estrategias en la asignatura que orientaban.

La metodología consistió en la explicación de cada uno de los contenidos generales de los módulos (didáctica de la pre-lectura, los procesos de comprensión y formulación de preguntas, didáctica de la lectura,

producción textual y secuencia didáctica), lectura del material disponible en el aula virtual, ejercicios de aplicación y diligenciamiento de instrumentos de indagación frente al uso de estrategias. Frente a la evaluación, se propuso que los docentes aplicaran algunas estrategias de lectura y escritura según las actividades planteadas, el diseño y el envío de una secuencia didáctica en la disciplina.

En la Facultad de Administración de Empresas de la Universidad Santo Tomás se inició un trabajo con docentes disciplinares en el marco del Programa de Acompañamiento Estudiantil. Esta etapa de formación se contó con la participación activa de los monitores, y se hizo un trabajo en aula con dos asignaturas: Metodología de la Investigación y Responsabilidad Social Empresarial, durante el segundo semestre del 2013.

En el análisis de este ejercicio, se detectó que una de las mayores falencias, es que los estudiantes poco argumentan sus ideas; igualmente se perciben falencias marcadas frente a la identificación del tipo de texto y la toma de posición frente al tema es muy limitada. Lo anterior significa que para lograr superiores desempeños, convendría modelar más actividades en clase, que conlleven a mejorar la comprensión y elaboración de las actividades por parte de los estudiantes.

A través del proceso de monitorías en lectura y escritura, se realizó el acompañamiento a los proyectos de investigación, acción que pretendía determinar qué tipo de textos se leían y para qué parte específica de la investigación eran pertinentes (expositivo, narrativo, argumentativo, icónico, técnico o científico). Este ejercicio buscaba que se viera la relevancia que tiene para el estudiante el proceso de lectura al momento de la selección, la decodificación primaria, la captura, la reducción y la organización de información. En esta misma dinámica de trabajo, se evidenció la complejidad para los estudiantes en cuanto a la comprensión, síntesis, parafraseo y producción de ideas. En muchos casos, se presentaron fallas relacionadas con ortografía, hasta carencia de cohesión y coherencia textual. Como estrategia de mejora, los monitores asumieron varias sesiones de acompañamiento con los estudiantes que presentaban dichas falencias, acción que buscó un seguimiento paso a paso para nivelar el proceso de investigación desde el inicio hasta el pleno de desarrollo.

Cabe mencionar que el proceso de evaluación de las monitorías se registró en una matriz DOFA, en la que se identificó como fortaleza la capacitación constante para afianzar conocimientos como para adquirir herramientas pedagógicas y orientar mejor a los estudiantes. En cuanto a debilidades se observó falta de iniciativa de los estudiantes para asistir a las monitorias, bajo nivel de trabajo en casa por parte de los estudiantes, carencias (que provienen desde la educación secundaria) por parte de los estudiantes para realizar procesos adecuados de lectura y escritura y que algunos solo acuden a monitorias cuando saben que su promedio es bajo o que se tienen un alto riesgo de perder la asignatura. Como oportunidades, está afianzar el proceso de monitorias, incentivar a los estudiantes no solo desde el área de Metodología de la Investigación sino desde las otras asignaturas para que se apliquen técnicas tan esenciales para toda disciplina como las de lecto-escritura y abrir nuevos espacios para capacitaciones a los monitores y docentes respecto a este tema tan importante. Como amenazas se evidenció una baja cultura estudiantil en cuanto a la toma de monitorias como herramienta de mejora en el proceso académico, y que los estudiantes no separan tiempo para asistir a procesos como tutorías o monitorias.

Con respecto a las conclusiones que se derivan del acompañamiento a los procesos de lectura y escritura desde la monitoría en la asignatura de Metodología se notó que las técnicas de lecto-escritura aprendidas y afianzadas ayudaron a dar orden y a mostrar una investigación sobresaliente; también que hay un reto significativo con los estudiantes que están comenzando su proceso de formación superior, pues se evidencian grandes falencias que deben ser atendidas con oportunidad. Frente al análisis de la información relacionada con el acompañamiento a los docentes disciplinares seleccionados, se aplicó un cuestionario, en el cual las variables se relacionaban con el uso de las estrategias didácticas de lectura y escritura desarrolladas a través del curso teórico-práctico.

En cuanto a la pregunta ¿De qué forma los módulos planteados en el curso, (módulo de la pregunta, la prelectura, la lectura, y la secuencia didáctica para la alfabetización académica), le ofrecieron herramientas para el desarrollo pedagógico de su asignatura? Los docentes encuestados respondieron que los módulos previstos fueron muy útiles porque aclararon de una manera sistemática, la forma de desarrollar lecturas mucho más

comprensibles y contextualizadas. Igualmente, afirman que la dinámica de los módulos fue favorable debido a que ofreció al lector un proceso conceptual, esquemático, y práctico de los temas; además la ejemplificación y ejercicios de aplicación sugeridos, facilitaron los procesos.

Con relación al interrogante ¿de qué forma utiliza los diferentes tipos de pregunta? Los docentes asumieron que las utilizan por lo general en los test, parciales y examen final. Aplican diferentes tipos, por ejemplo, de respuesta múltiple, preguntas para rellenar espacios y otras de escogencia de respuestas, a partir de opciones que se presentan; al igual que para iniciar y cerrar un tema en clase; en momentos cuando se aplican cuestionarios de consulta para resolver en casa; en su mayoría en los escritos que presentan los estudiantes en clase; cuando se quiere que ellos a través de su participación, infieran, textualicen, critiquen, analicen los temas de interés.

Ante la pregunta ¿cuál estrategia de prelectura utiliza con mayor frecuencia? las respuestas fueron variadas, pues algunos asumen predicción e inferencia, a partir de los elementos paratextuales (ilustraciones, esquemas, título, citas, etc.); otros usan diferentes tipos de pregunta, ya que les dan la oportunidad a los estudiantes de expresar su conocimiento sobre el tema y de crear conjeturas, las cuales les permiten conectar las experiencias con la teoría.

Frente a la pregunta relacionada con, ¿cuál de los siguientes niveles de lectura trabaja con más frecuencia en su clase? Nivel literal o textual (extracción de información explícita), nivel inferencial (deducción de información implícita), nivel crítico (argumentación), los actores coinciden que el más utilizado es el nivel inferencial, seguido del nivel crítico, lo que hace ver que los docentes tienen clara la importancia de llevar al estudiante a un proceso de análisis y reflexión un poco más profundo que los dos primeros niveles.

En cuanto al proceso de escritura, se indagó sobre ¿cuál estrategia considera que fortalecería el acompañamiento a los textos que elaboran y entregan sus estudiantes? Sus respuestas coincidieron y dejaron ver que sería muy importante la asesoría por parte de un Centro o Departamento de escritura, con docentes especializados y estudiantes tutores que apoyen la redacción de los escritos.

## Propuesta de creación de un Programa de Formación Didáctica a Monitores de Escritura

Dada la problemática del deficiente nivel de uso de la lengua con que llegan los estudiantes a la universidad (Camargo Z., Uribe G., y Caro M., 2011), la carencia de formación en estrategias de aprendizaje para comprender y producir textos académicos y los retos que enfrenta el estudiante universitario en la iniciación de los lenguajes propios de las disciplinas, constituidas no sólo por un corpus de conceptos y modelos metodológicos sino también por un repertorio de prácticas discursivas que hacen parte de una cultura académica, lo que amerita abordar la problemática desde el diseño de estrategias pedagógicas que involucren una mayor acompañamiento, que rompa concepciones en las que se piense que estas habilidades se debieron haber desarrollado en los niveles educativos anteriores y que en la universidad no deben retomarse en profundidad, o que basta con inducciones, cursos o asignaturas concretas al inicio de las carreras, “en donde el estudiante adquiere herramientas que puede transferir sin dificultad de un espacio académico a otro y de una necesidad a otra” (González y Vega, 2010, p.40).

Surge entonces, una propuesta que incluye aspectos reglamentarios para los procesos de convocatoria, inscripción y desarrollo, en consonancia con el documento que regula las Monitorías Académicas en la Universidad Santo Tomás (2014). Asimismo, se contempla un proceso formativo de mejoramiento de las competencias de lectura y escritura en beneficio de los desempeños académicos de los estudiantes de la Facultad de Administración, a partir del diagnóstico que se realiza en la asignatura de competencias comunicativas; también un proceso de acompañamiento estudiantil entre pares, mediante la formación didáctica a monitores de escritura para fomentar el trabajo colaborativo de forma interna y externa, mediante la actual vinculación y participación activa en la Red Latinoamericana de Centros de Escritura, de igual forma, conocer las prácticas de lectura y escritura presentes en la disciplina de la Administración, para acompañar los procesos de alfabetización académica de forma situada y efectiva; todo esto en articulación con los aspectos reglamentarios establecidos para la convocatoria, inscripción, entrevista, selección y formación mediante el curso

de estrategias didácticas de lectura y escritura con formación presencial y apoyo virtual.

## Conclusiones

A continuación enunciamos las conclusiones obtenidas en el desarrollo de la investigación, enfocándolas en los núcleos de discusión.

Existen brechas en el paso de la educación media a la educación superior en la formación en lectura y escritura, hecho que se hace evidente en el estudio multicaso realizado por la Red de Lectura y Escritura en Educación Superior REDLEES que da cuenta de lo que pasa con los cursos iniciales (González, B y Salazar, A., 2015), que si bien tienen una intención de mejorar los procesos no son suficientes en el paso por la universidad.

La universidad ofrece un nuevo mundo a los estudiantes cuando ingresan a aprender los modos discursivos propios de las disciplinas, ello requiere un proceso de alfabetización académica con participación de los docentes de lengua y los disciplinares.

Se carece de políticas institucionales en las universidades para orientar el acompañamiento a los procesos de alfabetización académica, pues existen esfuerzos aislados que convendría articular como la han hecho otras universidades nacionales e internacionales con la creación de redes y centros escritura.

Los modos de leer y escribir no son los mismos en todos los ámbitos, conviene adentrarse en conocer cómo se realizan estas prácticas en las distintas disciplinas para que las estrategias didácticas sean más situadas y provechosas.

Las estrategias de comprensión y producción de textos se convierten en herramientas didácticas que permiten un mejor aprendizaje de las disciplinas del conocimiento, pues exigen de los estudiantes procesos metacognitivos y habilidades de pensamiento.

Los docentes disciplinares reconocen la importancia de la lectura y la escritura, sin embargo no es su intención primordial enfatizar en estos procesos, se hace necesario un trabajo mancomunado y espacios de socialización de experiencias que se visibilicen institucionalmente.

El Programa de Formación a Monitores de Escritura se constituye en una estrategia pedagógica que permite conocer las prácticas de enseñanza y aprendizaje de la disciplina. Es favorecedor contar con entornos virtuales que permitan la generación de cursos y la comunicación permanente. Se encuentra vigente y recibe inscripciones semestralmente.

Las acciones educativas deben estar articuladas e impactar el currículo, donde se promuevan redes internas en torno a la alfabetización académica y las bases para la producción de conocimiento. Se inició la articulación del trabajo investigativo de la Red de Lectura y Escritura en Educación Superior (REDLEES) y la vinculación a la Red Latinoamericana de Centros y Programas de Escritura (RLPCE) para emprender acciones de acompañamiento en procesos de alfabetización académica, como es la formación a tutores, en el caso de la USTA, a monitores. Como producto del proyecto se diseñó un curso de formación para estudiantes Monitores de Escritura y se creó el programa de acompañamiento.



**Beatriz Mejía Carvajal**  
**Diana Raquel Benavides Cáceres**  
**Colombia**

## Referencias

- Bazerman, C. et al. (2005). Writing to learn. En *Reference Guide to Writing Across the Curriculum* (pp. 57-65). Indiana: Parlor Press.
- Benavides, D., Bonilla A. y Sandoval J. (2012). Reporte 8 Caso Universidad Santo Tomás. Proyecto interinstitucional REDLEES.
- Benavides, D.R., & Sierra G.M. (2013). Estrategias Didácticas para Fomentar la Lectura Crítica desde la Perspectiva de la Transversalidad. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(3), 79-107. Retrieved from: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol11num3/art4.pdf>
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

- Centro de Escritura Javeriano (2015). Pontificia Universidad Javeriana Cali. Disponible en: [http://centrodeescritura.javerianacali.edu.co/index.php?option=com\\_content&view=article&id=44&Itemid=57](http://centrodeescritura.javerianacali.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=44&Itemid=57)
- Camargo, Z., Uribe, G. y Caro, M. (2011). *Didáctica de la comprensión y producción de textos académicos*. Armenia: Universidad del Quindío.
- González, B y Salazar, A. (2015) (eds). *Formación inicial en lectura y escritura: de la educación media al desempeño académico en la educación superior*. Bogotá: Editorial de la Pontificia Universidad Javeriana.
- González, B. y Vega V. (2010) *Prácticas de lectura y escritura en la universidad. El caso de cinco asignaturas de la Universidad Sergio Arboleda*. Bogotá: Fondo de publicaciones Universidad Sergio Arboleda.
- González, B (2012). Resumen Ejecutivo Centro de Escritura Javeriano. Universidad Javeriana.
- Ley 30 de 1992. Título V. Capítulo III. Artículo 117. Extraído el 12 de agosto de 2014 desde <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=253>
- Ministerio de Educación Nacional (2008). *Deserción estudiantil en la Educación Superior Colombiana. Elementos para su diagnóstico y tratamiento*. Bogotá.
- Molina (2014). *Centros de escritura: una mirada retrospectiva para entender el presente y futuro de estos programas en el contexto latinoamericano* <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/5205-19454-1-pbpdf-bDIKn-articulo.pdf>
- Red Latinoamericana de Centros de Escritura (RLCPE, 2016). Disponible en: <https://sites.google.com/site/redlacpe/home>
- Salazar, Molina y Moya (2011). *Propuesta inicial hacia la construcción de un Centro de Escritura para la Pontificia Universidad Javeriana-Bogotá*
- Sandoval, A. (2002). *Investigación Cualitativa, Módulo cuatro*. En: *Obra Completa de Especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social*. Bogotá: Instituto Colombiano para el fomento de la Educación Superior, ICFES.



Unidad de Desarrollo Integral Estudiantil (2014). Documento de Trabajo Aspectos reglamentarios proyecto de monitorias académicas.

Universidad Santo Tomás (2010). Estatuto Orgánico. Título Octavo. Capítulo 90. Tomado de [www.usta.edu.co](http://www.usta.edu.co)

Yahner William, Evolution of a Writing Center: 1972-1990 11.2 1991 pp.13-29 (en línea), disponible en [http://casebuilder.rhet.ualr.edu/wcrp/publications/wcj/wcj11.2/wcj11.2\\_Yahner\\_Murdick.pdf](http://casebuilder.rhet.ualr.edu/wcrp/publications/wcj/wcj11.2/wcj11.2_Yahner_Murdick.pdf), recuperado: 24 de febrero de

## Las autoras

**Beatriz Mejía Carvajal:** Magister en Educación con énfasis en Investigación, Especialista en Educación con Énfasis en Evaluación, Licenciada en Filología e Idiomas. Docente de la Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia.

**Correo:** [beatrizmejia@usantotomas.edu.co](mailto:beatrizmejia@usantotomas.edu.co)

**ORCID:** <http://orcid.org/0000-0003-1423-8549>

**Diana Raquel Benavides Cáceres:** Candidata a Doctor en Educación. Magíster en Educación con énfasis en gestión y evaluación. Especialista en Gerencia Educativa. Licenciada en Filología e idiomas. Docente de la Universidad de la Salle, Bogotá, Colombia.

**Correo:** [dianabenavides@usantotomas.edu.co](mailto:dianabenavides@usantotomas.edu.co)